Société pour l'étude des questions
d'enseignement secondaire

L'ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORTS ADRESSÉS

A LA COMMISSION PARLEMENTAIRE DE L'ENSEIGNEMENT



PARIS
BELIN FRÈRES, ÉDITEURS
RUE DE VAUGIRARD, 52

1899

44012

Société pour l'étude des questions
d'enseignement secondaire

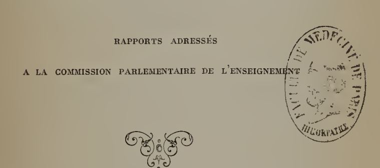
L'ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORTS ADRESSÉS

A LA COMMISSION PARLEMENTAIRE DE L'ENSEIGNEMENT



PARIS
BELIN FRÈRES, ÉDITEURS
RUE DE VAUGIRARD, 52

1899

LETTRE

DE

M. Louis MANGIN

PROFESSEUR DE SCIENCES NATURELLES AU LYCÉE LOUIS-LE-GRAND, MEMBRE
DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

PRÉSIDENT DE LA SOCIÉTÉ
POUR L'ÉTUDE DES QUESTIONS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

à M. le Président
de la Commission parlementaire de l'enseignement

Monsieur le Président,

J'ai l'honneur de vous adresser, en même temps que cette lettre, au nom de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, le travail accompli par ses membres à propos du questionnaire de la Commission parlementaire de l'enseignement.

La Société, qui depuis vingt ans bientôt a recueilli des avis, provoqué des discussions sur tous les problèmes que soulève la question de l'éducation nationale, ne pouvait demeurer étrangère à l'enquête si largement ouverte et si libéralement comprise par la Commission que vous présidez.

Elle a consacré de nombreuses séances à la discussion du questionnaire et formulé un certain nombre de résolutions, qui ont été votées par une cinquantaine de professeurs appartenant aux diverses catégories du personnel enseignant et administratif.

Ces résolutions ont été soumises par correspondance au

vote des sociétaires qui n'avaient pu prendre part aux discussions : une centaine de membres ont répondu à l'appel qui leur a été fait ; un assez grand nombre, ayant déjà répondu directement au questionnaire de la Commission parlementaire, ont jugé inutile de prendre part au vote.

On a parfois prétendu que les dépositions des professeurs de l'enseignement secondaire manquaient d'unité : disparates ou contradictoires, elles ne permettraient pas, dit-on, de démêler les idées générales du corps enseignant. Le travail que j'ai l'honneur de vous adresser ne mérite pas ces reproches; et il représente l'opinion d'un groupe assez considérable de professeurs.

Dans les nombreuses séances qui ont précédé le vote des diverses résolutions, les idées les plus opposées ont été émises, et c'est après des discussions approfondies que la grande majorité, souvent la presque unanimité, a adopté les divers considérants sur lesquels nous appelons l'attention de la Commission parlementaire.

C'est une œuvre collective, qui doit sa plus grande autorité au nombre des sociétaires qui l'ont approuvée.

Veuillez agréer, Monsieur le Président, l'assurance de ma très haute considération et de mon respectueux dévouement.

Le Président de la Société,
Louis Mangin.

RAPPORT

PRÉSENTÉ PAR

M. Philippe GIDEL
PROFESSEUR D'HISTOIRE AU LYCÉE SAINT-LOUIS

SUR LE

RÉGIME DES LYCÉES ET COLLÈGES

et adopté dans la séance du 23 avril 1899

Notre Société a étudié dans les deux séances du 5 et du 9 février 1899 l'article 2 du questionnaire de la Chambre des députés : *Régime des lycées et collèges*. J'ai l'honneur de vous présenter le résultat de ses travaux.

I. — Direction de la maison.

Aux termes de la loi du 11 floréal an X, dont les dispositions ont été confirmées par le décret du 18 mars 1808, la direction de la maison appartient au proviseur ou principal, assisté d'un censeur et d'un économe, chef responsable, nommé par le ministre, et dont l'autorité s'exerce sur toutes les parties de l'établissement. Les décrets du 13 octobre 1881 et du 17 octobre 1882, l'arrêté du 5 juillet 1890 ont institué des assemblées de professeurs et répétiteurs, un conseil de perfectionnement, un conseil de discipline, dans le but d'associer plus étroitement professeurs et répétiteurs à l'œuvre du proviseur, sans que l'autorité et la responsabilité de ce dernier fussent pour cela diminuées.

Les principes de cette législation nous semblent bons, mais à

la condition que les textes de lois soient appliqués, et que les divers conseils dont il est fait plus haut mention soient définitivement organisés.

Notre Société a dû tout d'abord s'occuper d'un projet présenté par un de nos collègues, et qui se formulait ainsi : « Limiter les attributions des proviseurs à la partie purement administrative de leur tâche actuelle, et rendre distincte du provisorat la direction confiée à trois organes superposés : à la base un conseil de classe composé de tous les professeurs et répétiteurs d'une même classe et chargé de la direction des élèves et de l'éducation dans la classe, puis un conseil d'enseignement et de discipline servant de lien entre les différents conseils de classe et veillant à la coordination de leurs efforts, enfin un doyen élu par ses collègues et représentant l'autorité collective du corps enseignant. »

Sans doute nous estimons, et nous nous expliquerons là-dessus tout à l'heure, qu'il convient d'associer dans une large mesure les professeurs et les répétiteurs à la direction de la maison, mais nous ne pensons pas que l'on puisse réduire le proviseur à la partie purement administrative de ses attributions actuelles. Quelle autorité resterait-il à ce chef privé de tout droit de surveillance sur les études et sur l'éducation, pour parler aux élèves, aux parents, aux maîtres, à l'Administration supérieure même? D'autre part, quel sera le rôle du doyen? Sera-t-il responsable? Il devient alors le véritable proviseur, il ne reste plus qu'à lui donner le titre avec la fonction; mais voici le provisorat devenu électif, et c'est une bien grosse réforme introduite comme par hasard. S'il n'est pas responsable, le partage de pouvoirs entre ces deux hommes, l'un représentant du ministère, dépossédé de la part la plus importante de ses attributions et restant responsable d'un lycée qu'il ne gouverne plus, l'autre irresponsable et fort néanmoins de l'autorité que lui confère le choix de ses collègues, sera une occasion de conflits perpétuels, préjudiciables à la prospérité du lycée.

Telles sont, sommairement résumées, les obligations qui ont été faites à ce projet.

Notre Société est donc d'avis qu'il n'y a pas lieu de réduire les attributions du proviseur, ni d'instituer un doyen représentant du corps enseignant. Elle estime au contraire, et cette conviction a été lors de notre discussion affirmée avec une grande netteté par plusieurs de nos collègues, qu'il est néces-

saire de maintenir à la tête du lycée, pour l'administrer et le diriger, un chef responsable.

Mais cette autorité du chef, quelle est-elle? Dans quelles limites, de quelle façon doit-elle s'exercer?

La loi du 11 floréal an X définit en ces termes les attributions du proviseur : « Il surveille en chef toutes les parties de l'établissement, » et le dernier ouvrage qui traite de la législation de l'enseignement secondaire s'exprime ainsi : « Le proviseur est le chef du lycée dont il a l'administration; tous les autres fonctionnaires de l'établissement sont soumis à son autorité. » Depuis un siècle aucun texte n'a restreint son autorité; car les circulaires et décrets instituant les assemblées de professeurs, les conseils d'enseignement ou de discipline, ont déclaré expressément que ces institutions n'affaiblissaient en rien l'autorité du proviseur, que seul il restait chargé de l'administration et de la direction du lycée.

Aussi pouvons-nous nous demander quelle est la signification de cet article du questionnaire? « Est-il nécessaire de fortifier l'autorité des proviseurs ? »

Que veut-on dire par là? S'agit-il d'augmenter les pouvoirs du proviseur sur le personnel enseignant? Mais ces pouvoirs sont déjà considérables. Le proviseur a le droit et le devoir de veiller à ce que chacun fasse son métier en conscience, il peut assister aux classes, s'assurer que le maître a de l'action sur ses élèves, qu'il se fait obéir et écouter; il s'intéresse au progrès des études, il envoie des rapports à l'académie, et les notes qu'il donne n'auront d'autre contrôle et peut-être d'autre correctif que l'Inspection générale. Que pourrait-on ajouter à des pouvoirs si étendus?

Il est certain que l'action du proviseur sur les répétiteurs a été fort sensiblement diminuée par le décret du 26 août 1891. Au cours de la discussion un de nos collègues a fait remarquer que souvent un proviseur éprouvait plus de difficulté à obtenir le déplacement d'un répétiteur que celui d'un professeur; mais notre Société a jugé qu'il ne lui appartenait pas de demander qu'on appliquât aux répétiteurs une mesure que nous repoussions pour les professeurs.

En définitive, le proviseur est suffisamment armé par la législation actuelle, et il nous semble qu'aucun décret nouveau ne saurait prévoir certaines difficultés toutes personnelles qu'il peut

rencontrer dans l'établissement et le maintien de son autorité. Tout dépend de la valeur de l'homme qui remplit ces fonctions.

Quand on parle de fortifier l'autorité des proviseurs, il ne s'agit donc pas d'augmenter leurs pouvoirs; c'est une autorité morale plus considérable et mieux entendue qu'il faut leur assurer. — Ceci est l'œuvre de l'administration supérieure.

D'abord il lui appartient de choisir des hommes capables de faire respecter la fonction qui leur est confiée. Le proviseur ne rencontre jamais chez les professeurs d'opposition systématique, mais encore faut-il que ses titres, sa carrière, la qualité de son caractère lui aient acquis aux yeux de ces derniers une valeur incontestable. Un de nos collègues nous a fait observer avec raison qu'il peut se rencontrer certains hommes dont les aptitudes personnelles fassent d'excellents administrateurs, sans qu'ils possèdent des grades universitaires égaux à ceux de tous leurs subordonnés; sans doute il ne faut pas, par une réglementation trop étroite, interdire à ceux-là l'accès du provisorat; mais nous souhaitons que ces cas restent exceptionnels. Je voudrais que d'une façon générale le provisorat fût réservé aux professeurs qui se sont distingués par la droiture de leur esprit, leur franchise, l'excellence de leur enseignement, l'éclat de leurs succès, et qu'il conduisît plus souvent aux hautes fonctions de l'inspection générale.

L'administration supérieure n'augmenterait-elle pas aussi cette autorité morale des proviseurs en leur témoignant plus de confiance, en leur laissant plus d'initiative, une liberté d'action plus grande; en donnant plus souvent à leurs propositions relatives à l'avancement, à la décoration des maîtres, la suite qu'elles comportent; en confirmant toujours les mesures de rigueur prises par eux à l'égard des élèves d'accord avec le conseil de discipline? Enfin, si l'administration supérieure leur assurait par des avantages matériels le rang qu'ils doivent occuper dans la société, et qu'ils n'ont pas aujourd'hui, si elle leur permettait de faire leur carrière dans l'établissement où ils ont réussi, leur prestige n'en serait-il pas sensiblement accru aux yeux des maîtres, des élèves et des familles?

Aussi, notre Société a-t-elle adopté à l'unanimité les vœux suivants présentés par M. H. Bernès :

1° *Qu'on donne aux proviseurs plus d'initiative et d'indépendance à l'égard de l'administration centrale;*

2° *Qu'on assure la stabilité et le prestige du provisorat par l'avancement sur place, et par une amélioration de la situation des proviseurs au point de vue financier, qui leur permette de lutter efficacement contre les influences extérieures et de prendre dans la société le rang qui doit leur appartenir.*

II. — Assemblées et conseils de professeurs et répétiteurs.

L'institution des assemblées et conseils de professeurs et répétiteurs a eu pour objet d'associer les professeurs et répétiteurs à la direction pédagogique et morale de l'établissement.

Les premières assemblées ont été créées par la circulaire du 27 septembre 1872. C'était une grande nouveauté. Jusqu'alors, les professeurs n'avaient pas été mêlés à la vie générale du lycée. Fourcroy, dans son rapport du 30 germinal an X, leur avait ainsi dicté leur devoir : « Les professeurs ne s'occuperont que de leurs travaux et de leurs leçons. Ils n'en seront point détournés par des détails administratifs ; ils n'auront la discipline des écoliers que dans leurs classes et par rapport aux devoirs qu'ils leur donneront à faire. Aucun soin étranger aux études et aux progrès des élèves ne les empêchera de se livrer à leurs honorables et pénibles fonctions. Les Muses veulent posséder tout entiers et sans partage tous les hommes qui se donnent à elles. » M. Jules Simon ne crut pas faire injure aux Muses quand il invita les professeurs à se réunir en assemblées, pour donner leur avis sur des programmes d'études nouveaux qu'il venait de faire paraître : « Il y a dans ces programmes, disait la circulaire du 27 septembre 1872, des détails non prévus; l'assemblée en délibérera. Je désire marquer seulement les règles générales nécessaires à l'unité de l'enseignement, et je laisse chacun libre de choisir sa méthode, ses livres de classe, et même de faire un règlement particulier, à la seule condition d'en rendre compte à ses collègues et d'obtenir leur approbation. Chacun exposera à son tour la situation morale et matérielle de sa classe et donnera son avis sur les réformes à introduire. »

Par la même circulaire était institué un conseil de perfectionnement « qui, je cite le texte, devait avoir pour le lycée des fonctions analogues à celles du conseil de l'ordre des avocats, soit pour la discipline, soit pour la protection des intérêts col-

lectifs ou individuels ». Ce conseil a disparu, et personne, je crois, n'en a jamais demandé le rétablissement.

Quant aux assemblées de professeurs, elles furent de courte durée.

Le 13 octobre 1881, une circulaire de M. J. Ferry les remettait en vigueur. A ces assemblées, dont les attributions devaient être purement pédagogiques, il était interdit de s'occuper de la gestion intérieure des lycées ou de la discipline. — « Elles discuteraient les questions d'ordre général et d'intérêt commun, et maintiendraient l'unité et l'esprit d'ensemble qui caractérisent essentiellement notre enseignement secondaire. »

Sans abroger la circulaire du 13 octobre 1881, le décret du 10 octobre 1882 créait dans chaque lycée un conseil d'enseignement formé de professeurs délégués des divers ordres d'enseignement et de maîtres répétiteurs. Ce conseil devait, sous la présidence du proviseur, « veiller à l'application des programmes, étudiant et proposant les réformes qui pourraient être nécessaires ».

Enfin l'arrêté du 5 juillet 1890 a institué le conseil de discipline.

Les assemblées ont dans beaucoup d'établissements cessé de se réunir, et là où elles existent encore, elles ne rendent pas les services que l'on pourrait en attendre. Il est certain que le peu de cas que l'on a fait de leurs décisions a pour une large part contribué au discrédit où nous les voyons aujourd'hui. Mais ne devons-nous pas aussi accuser l'indifférence que nous avons trop souvent montrée pour ce qui n'est pas le métier direct, le travail de la classe, indifférence trop complaisamment encouragée. Il appartient à notre Société, qui a entretenu dans l'enseignement secondaire le goût des discussions pédagogiques, de demander qu'on remette en honneur ces assemblées qu'aucun texte n'a abrogées. Nous imaginons qu'elles pourraient se tenir tous les trois mois et délibérer sur un programme arrêté d'un commun accord par le proviseur et les délégués des professeurs et répétiteurs. On peut attendre de ces assemblées des résultats sérieux. Elles fourniraient aux fonctionnaires d'une même maison, qui fort souvent ne se connaissent pas, l'occasion d'entrer en relations les uns avec les autres, et fortifieraient ainsi en eux le sentiment qu'ils concourent à une œuvre commune et sont solidaires les uns des autres.

Le conseil de perfectionnement prévu par le décret du 10 octobre 1882 n'a, je crois, nulle part été constitué. En juillet 1897, les représentants de l'enseignement secondaire au Conseil supérieur émirent le vœu : « Qu'il fût institué dans chaque lycée et collège un conseil d'enseignement, composé des représentants de chaque faculté et d'un répétiteur désignés par les suffrages de leurs collègues respectifs.

» Ce conseil aurait pour attributions de tracer, dans les limites du programme officiel, le plan d'études détaillé de chaque classe, d'assurer la continuité des méthodes, particulièrement en tant qu'elle dépend du choix des livres, de répartir équitablement entre les différentes matières le travail exigé des élèves, de manière à les préserver aussi bien du surmenage que du désœuvrement, et, en général, de proposer toute mesure intéressant la bonne marche de l'établissement au point de vue de l'instruction et de l'éducation. »

La section permanente du Conseil supérieur a donné un avis défavorable, mais des considérants qui motivaient son opinion, nous retenons le suivant : « Considérant que le décret du 10 octobre 1882 n'est point abrogé et que ce conseil peut être constitué et fonctionner partout et dans tous les cas où le besoin se fera sentir, etc... »

En conséquence, notre Société estime que les dispositions du décret du 10 octobre 1882 relatives au conseil de perfectionnement doivent être mises en vigueur dans tout lycée ou collège.

Quant au conseil de discipline, dans beaucoup de lycées il fonctionne régulièrement, et les espérances qu'on en a conçues ont été généralement justifiées. Comme le voulait le règlement de 1890, il a été souvent un soutien de la règle, « de l'autorité individuelle de chaque maître », il a permis au proviseur de s'appuyer sur son autorité impersonnelle pour échapper aux réclamations, aux sollicitations. Mais plusieurs de nos collègues ont attiré notre attention sur ce fait que les décisions prises par le proviseur d'accord avec le conseil de discipline n'étaient pas toujours respectées; que dans un certain nombre de lycées le conseil fonctionnait mal ou ne fonctionnait pas du tout. Aussi notre Société a-t-elle voté à la majorité :

1° *Que les textes doivent être appliqués et les conseils de perfectionnement et de discipline partout institués;*

2° *Que les pouvoirs du conseil de discipline doivent être augmentés; ses décisions toujours respectées; et qu'on ne doit pas imposer à un établissement de garder un élève qui en a été exclu par le proviseur d'accord avec le conseil de discipline.*

Notre Société est ainsi d'accord, d'une part avec le congrès des professeurs réuni à Paris en avril 1899, qui a émis un vœu en ce sens, et d'autre part avec la section permanente du Conseil supérieur d'instruction publique qui, en janvier 1897, a donné l'avis suivant :

« Qu'il est bon notamment que les chefs d'établissement, sans rien abdiquer de leurs attributions ni de leur responsabilité, associent plus étroitement le conseil de discipline à leur action disciplinaire, et que, par un appel plus fréquent à ses avis et à son concours, ils en étendent l'influence et en fortifient l'autorité. »

III. — Autonomie des lycées et collèges.

Quand on aura établi sur ces bases le régime intérieur de la maison, et que par l'institution de ces conseils on aura fait du lycée ou collège un véritable organisme vivant, alors il faudra chercher s'il n'y aurait pas lieu de lui donner une certaine autonomie, d'accorder à ce proviseur pourvu de l'autorité morale que nous avons tout à l'heure essayé de définir, appuyé sur ses conseils intérieurs, autant d'initiative, de liberté d'action qu'il serait possible, sans rompre l'unité morale de l'Université. Et tout cela se ferait très simplement, sans grand besoin de règlements nouveaux, comme nous allons le voir.

Cette autonomie que nous réclamons pour nos lycées pourrait être de trois sortes : financière, administrative, pédagogique.

L'autonomie financière du lycée, comme de tout établissement de l'Etat, est nécessairement restreinte. Encore serait-il facile de permettre au lycée représenté par son proviseur et ses conseils d'user avec plus de liberté qu'aujourd'hui des crédits mis à sa disposition. On nous a cité l'exemple suivant. Un professeur de physique ne peut engager de dépense supérieure à 15 francs. Un appareil vient-il à lui manquer au cours de l'année, il doit adresser par voie hiérarchique une demande qui sera

examinée par une commission spéciale, et la réponse parviendra parfois quelques mois après, quand l'année est finie et l'appareil devenu inutile. Ne serait-il pas plus simple de remettre au conseil de perfectionnement par exemple le soin de régler ces dépenses? Les mêmes conseils ne pourraient-ils également s'occuper de l'achat des livres pour la bibliothèque des professeurs? Il serait même désirable que les reliquats, s'il s'en trouve, pussent être mis en réserve et reportés sur un autre exercice, ainsi que cela se fait déjà pour les Universités. Comme conclusion de ces observations, le vœu suivant a été adopté par notre Société à l'unanimité :

Il y aura pour le matériel d'enseignement et la bibliothèque une somme déterminée, mise à la disposition de chaque établissement pour être dépensée au mieux des besoins, et qui restera acquise à l'établissement.

Par autonomie administrative, on entend la faculté qui serait donnée aux proviseurs, d'accord avec les conseils compétents, d'organiser eux-mêmes le régime intérieur de leurs maisons. Sans doute il ne saurait être question d'une liberté illimitée, qui pourrait créer autant de systèmes disciplinaires que d'établissements; cette diversité serait en contradiction avec l'esprit de l'Université; mais l'octroi de cette autonomie permettrait de tenir compte de certaines conditions trop spéciales pour être prévues par des instructions ministérielles nécessairement très générales. Par exemple, certains détails de la vie des internes pourraient être réglés sur place au lieu de l'être à l'académie; il en est de même pour le tableau des compositions, la répartition des heures de service.

Tel est le sens du vœu proposé par M. H. Bernès et voté à l'unanimité :

Dans la limite de principes très généraux, fixés par le ministre et le Conseil supérieur, tous les détails de la vie intérieure de chaque établissement seront réglés par le chef d'établissement, d'accord avec le conseil de discipline et l'assemblée des professeurs.

Reste l'autonomie pédagogique, c'est-à-dire l'initiative d'apporter aux programmes tel changement de détail que réclament les besoins de la province. Pour l'enseignement classique on ne voit guère comment cette initiative pourrait s'exercer, sinon par

la création de certains cours supplémentaires ; et, comme on l'a dit avec raison dans notre discussion, ici l'unité importe plus que la souplesse. Il n'en est pas de même pour l'enseignement moderne, comme le prouve la création des classes modernes B. L'enquête que poursuit en ce moment même notre Société, relative à l'établissement d'un enseignement pratique, nous a appris, ainsi qu'il a été dit dans la séance du 9 février, que dans beaucoup de collèges existent déjà des adaptations originales des programmes de cet enseignement aux besoins locaux, ou même des sections complètes d'enseignements pratiques de diverse nature. Il n'y a donc qu'à poursuivre résolument dans la voie où l'on s'est engagé.

Mais qui nous renseignera sur les besoins de la région? Ici pourra être fort utile l'intervention de ces conseils d'anciens élèves dont nous parle le questionnaire.

Le questionnaire nous demande si l'on ne pourrait pas établir dans chaque lycée ou collège un conseil où entreraient avec les représentants des professeurs et répétiteurs d'anciens élèves qui serviraient de lien entre l'établissement et la région. Notre Société est très favorable à cette création ; elle estime même qu'il serait bon d'adjoindre aux délégués des anciens élèves quelques représentants des grands intérêts de la région.

Ces conseils seraient pour le lycée d'utiles agents de renseignements ; ils lui donneraient des indications précieuses sur les cours, les sections complémentaires qu'il conviendrait d'organiser. Il est bien entendu que ces conseils n'interviendraient en rien ni dans l'administration, ni dans la direction de la maison, ni dans l'enseignement, ni dans la discipline. On pourrait craindre en effet que, cédant à des préoccupations d'ordre trop utilitaire, ils n'estimassent plus la préparation professionnelle que la véritable culture intellectuelle. Aussi serait-il sage d'abord de donner dans ces conseils la majorité à l'élément universitaire, professeurs et répétiteurs, et de limiter leurs pouvoirs, en matière pédagogique, à l'émission de vœux qui seraient ensuite déférés aux conseils académiques. En fin de compte, il appartiendrait à l'administration supérieure de décider.

Ces conseils rendraient d'autres services : on peut leur demander de s'intéresser à la prospérité du lycée, d'employer en sa faveur l'influence dont ils disposent pour obtenir des municipalités, des départements, des chambres de commerce, etc., des

subventions, ou provoquer des donations que les lycées sont préparés à accepter puisqu'ils jouissent de la personnalité civile. A ces conseils reviendrait aussi le soin d'organiser les fêtes du lycée, d'encourager les exercices physiques, d'instituer des prix spéciaux. Il leur appartiendrait enfin, et ceci ne serait point la partie la moins utile de leur tâche, de patronner les jeunes gens au sortir du lycée et de leur procurer des places dans l'industrie, le commerce, etc.

Ainsi, grâce à l'institution de ces conseils, nous ferions taire ce reproche souvent répété, que le lycée reste isolé de la région où il s'élève. Nous ne doutons pas que nos anciens élèves ne s'empressent de répondre à notre appel et de venir travailler de concert avec nous.

Ces vues sont réunies dans le vœu suivant, qui a été adopté à la presque unanimité :

En dehors des conseils existants (conseils de discipline et de perfectionnement), il sera institué auprès des lycées et collèges un conseil mixte d'encouragement et de patronage, où siégeront, à côté des délégués du personnel administratif et enseignant, d'anciens élèves de l'établissement et des représentants des grands intérêts de la région.

* * *

Telles sont les mesures que notre Société recommande, et qui, en confirmant l'autorité du proviseur, en associant les professeurs et les répétiteurs à la direction pédagogique et morale de la maison, en accordant à chaque lycée une certaine autonomie, peuvent accroître la prospérité de nos établissements.

RAPPORT

PRÉSENTÉ PAR

M. BERTHET

PROFESSEUR DE TROISIÈME AU LYCÉE CONDORCET

SUR

L'ÉDUCATION DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES

et adopté dans la séance du 23 avril 1899

Messieurs,

J'ai l'honneur de vous présenter le résumé de nos discussions sur le chapitre du questionnaire de la commission d'enquête, intitulé *Education*.

1. Suivant l'ordre qui nous était proposé, nous avons commencé par traiter la question de l'*internat*.

Deux propositions nous ont d'abord été faites, dont l'une avait pour but d'abolir ce régime par l'extension du système tutorial, et l'autre tendait à le modifier profondément par la création de lycées de différents types avec prix de pension différents.

Le système tutorial nous a paru difficile à établir partout d'une façon uniforme. Ce système de pensionnats particuliers d'enfants confiés en très petit nombre à un professeur n'est pas conforme à nos mœurs, et, comme il est très coûteux, il ne convient pas à la situation sociale de toutes les familles qui envoient aujourd'hui leurs enfants dans les établissements d'enseignement secondaire public. Nous nous sommes alors demandé s'il ne conviendrait pas d'organiser des régimes différents d'internat dont les prix de pension seraient différents, et d'offrir par là aux familles qui en voudraient faire les frais un régime d'internat rendu plus agréable et plus doux. L'on proposait pour le maintien de la bonne discipline de ne pas réunir ces différents régimes dans un même lycée, et de créer différents types de

lycées. Mais, outre que ce système, qui prétend améliorer l'internat, n'en change guère que les conditions matérielles, on a fait observer qu'il est essentiellement contraire aux principes d'égalité d'un Etat républicain, que dans un enseignement public, déjà divisé par la séparation de l'instruction primaire et de l'instruction secondaire, il apporterait une nouvelle distinction, enfin que la création de ces nouveaux lycées discréditerait les anciens. La proposition réduite à cet énoncé : — Il y a lieu d'ouvrir à Paris au moins un lycée dans lequel les prix de pension seront notablement élevés — a été repoussée.

Mais si les réformes qu'on nous a proposées pour le régime de l'internat nous ont paru mauvaises, ce régime en lui-même est-il bon? C'est ce que la Société a examiné pour conclure. C'est un régime violemment attaqué. L'Université, par la bienveillante attention qu'elle accorde aux critiques, dont elle se demande si elle ne pourrait pas tirer profit, par les scrupules de ses membres qu'agite le légitime souci de la voir toujours à la hauteur de sa tâche, a semblé parfois écouter volontiers, et même approuver les polémiques dirigées contre l'internat, dont elle a la garde. Nous avons cru qu'il ne fallait pas médire de l'internat. Il ne mérite pas le mal que l'on en dit et l'on en méconnaît les efficaces vertus. Les enfants, élevés au lycée, séparés pour quelque temps du foyer familial, où ils reviendront aux jours de congé puiser les vertus qu'ils doivent y trouver, mènent sous la discipline un peu moins douce du collège une vie qui fortifie leurs caractères. Ils s'y rencontrent avec des étrangers qui deviennent leurs camarades, mais parmi lesquels ils doivent eux-mêmes se faire une place et apprendre à se faire respecter. Ils y nouent enfin de solides amitiés. L'internat est l'école démocratique par excellence; il supprime toutes les fausses inégalités. Nos lycéens ne regardent guère au rang ni à la fortune des familles de leurs camarades; ils ne s'inclinent que devant le mérite personnel, la franchise et le courage. Un régime qui développe ces qualités d'initiative et d'énergie, un sentiment si profond de la véritable égalité, est un régime à conserver. La Société a voté à une forte majorité la proposition suivante :

« *La réunion se prononce pour le maintien de l'internat, et regrette la campagne inopportune qui est menée contre cette institution.* »

2. La seconde question du chapitre de ce questionnaire est ainsi rédigée :

« *Comment pourrait-on associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation?* »

La Société a commencé par examiner dans quelles conditions les professeurs participaient dès à présent à cette œuvre. Et d'abord elle a pensé qu'il fallait donner à ce mot d'éducation son sens le plus large et le plus noble. On aurait grand tort de réduire la tâche morale du professeur au soin de former des élèves aux bonnes façons de la politesse. C'est là d'ailleurs un des petits devoirs de l'éducation qui n'est ni négligeable, ni méprisable; mais l'on sait que ceux qui font les manières de l'enfant, ce sont malgré tout les parents. Il y a d'autres devoirs de l'éducation plus graves, et qu'on peut remplir avec plus de succès. Le professeur a charge d'âmes, et il peut former des caractères. De quels moyens dispose-t-il pour exécuter sa tâche ainsi définie? Notre réunion a été unanime pour déclarer qu'ils sont nombreux et efficaces; elle s'est contentée de les énumérer rapidement, tant ils sont évidents. Et d'abord, a-t-on dit, il n'y a pas une des matières de l'enseignement qui ne puisse servir à l'éducation morale. Les sciences les plus abstraites, par exemple, inspirent ces beaux sentiments qui s'appellent l'amour, le respect de la vérité. Il a paru superflu de démontrer longuement que l'antiquité classique est une école parfaite de grandeur d'âme, que les livres d'explication, même et surtout ceux qu'on met aux mains des plus jeunes enfants des lycées, sont d'excellents manuels de morale humaine et civique. On a surtout mis en lumière que cet enseignement moral est étranger aux théories dogmatiques sur lesquelles l'Univereité n'a pas à prendre parti, qu'il est vivant et non abstrait, fondé sur l'exemple, laïque en un mot, qu'il fait des esprits tolérants, habitués à juger par eux-mêmes et à respecter les opinions sincères d'autrui.

Il faut ajouter que la classe elle-même, telle qu'elle est faite, est une excellente école pour former les caractères. Ne méconnaissons pas l'importance que les enfants donnent aux menus incidents de la vie scolaire. C'est toute la vie pour eux. Eh bien, que d'occasions ils y rencontrent de se juger les uns les autres, d'y développer les plus nobles sentiments de dignité, de liberté,

de solidarité. Ils y puisent aussi le sentiment très vif de la justice et de l'égalité, et enfin cette horreur qui est traditionnelle dans nos lycées pour le mensonge et la délation.

On ne doit pas enfin omettre l'influence considérable de la personne même du maître, l'exemple de son dévouement et de son travail, les conseils discrets et directs qu'il peut donner en de certaines occasions. Bien souvent encore il conserve des relations amicales avec ses élèves d'un an, les suit et les soutient après leur entrée dans la véritable vie du monde. Et sans parler de maîtres dont la personne morale a honoré et illustré l'Université, on peut être sûr que presque tous les élèves de nos lycées gardent dans leur mémoire le nom vénéré de tel ou tel professeur moins glorieux à qui ils doivent sans doute, ce qui est quelque chose après tout, d'avoir appris de l'histoire, ou du grec, ou du latin, mais à qui leur conscience doit aussi d'être devenue plus honnête, plus scrupuleuse et plus libre.

La proposition suivante a été votée à l'unanimité :

« *La réunion estime que dans les conditions où les professeurs donnent aujourd'hui leur enseignement, ils sont associés étroitement à l'œuvre de l'éducation.* »

Est-il possible de les y associer plus étroitement, et par quels moyens? La Société a sincèrement recherché ces moyens; mais par les propositions qu'elle a été amenée à voter, elle a nettement entendu ne pas contredire celle qu'elle venait de voter.

Elle a regretté qu'on ne vît pas plus souvent les familles concerter leur action avec celle de l'Université. La faute n'en est pas imputable aux maîtres, ils désirent vivement ce concours des familles qui paraissent parfois se dérober à l'entente qu'ils réclament. La Société a voté la proposition suivante :

« *Les professeurs sont les premiers à regretter que les familles ne se mettent pas plus souvent en rapport avec eux.* »

Elle n'a pas cru, comme on l'a demandé ailleurs, qu'il convînt d'imposer aux professeurs l'obligation de participer aux récréations ou aux promenades des élèves. On ne peut oublier que la plupart des professeurs ont précisément des devoirs de famille ou des occupations professionnelles qui limitent l'emploi de

leur temps. Ils peuvent d'ailleurs, et c'est un devoir qu'ils remplissent constamment et avec plaisir, causer en particulier avec leurs élèves après la classe ou même les recevoir chez eux. Mais la Société a estimé que l'action morale de tous les professeurs et de tous les répétiteurs d'une même classe gagnerait à être davantage concertée et coordonnée, et elle a voté à l'unanimité cette autre proposition :

« *Il conviendrait de créer des conseils de classe, réunions périodiques assez fréquentes de professeurs et répétiteurs d'une même classe, qui s'occuperaient non seulement des progrès des élèves, mais de l'état moral de la classe et de chaque élève en particulier.* »

Elle a enfin longuement examiné la proposition d'un de ses membres qui, reprenant une idée récemment proposée à la commission d'enquête, a préconisé « l'institution dans les lycées d'un ou plusieurs professeurs internes, chargés, sous la direction du proviseur, de suivre de près les élèves internes dans tous les détails de leur vie scolaire et d'exercer sur eux une sorte de tutelle familiale, en coordonnant et en complétant l'action des professeurs de classe et des répétiteurs ».

L'auteur de la proposition qui s'excusait de n'avoir pas un mot plus précis pour nommer les professeurs auxquels il assigne un si beau rôle, a fait remarquer, en la défendant, que les élèves de beaucoup de lycées sont assez nombreux pour nécessiter la présence de ces nouveaux auxiliaires de l'œuvre de l'éducation. Cette tâche ne peut être remplie dans ces lycées par les proviseurs, qui, occupés par le travail administratif, n'ont guère le temps de s'appliquer aux questions de détail qu'elle soulève, ni par les répétiteurs, le plus souvent trop jeunes pour en être capables, et manquant peut-être de la très haute autorité qui est nécessaire à ceux qui voudraient s'en bien acquitter. Qu'on ne craigne pas que cet auxiliaire ne devienne un rival pour le proviseur, car on ne créerait pas le plus souvent un seul professeur interne, mais plusieurs, chargés chacun d'un groupe d'élèves, les uns des élèves des classes élémentaires, les autres des élèves des classes de grammaire, etc. Le proviseur demeurerait le chef de toute la maison. On peut admettre qu'une entente parfaite s'établirait entre eux et les différents professeurs des classes, avec qui ils auraient si souvent à conférer.

Quant aux censeurs, ou bien ils disparaîtraient, et les différentes parties de leur rôle administratif seraient distribuées entre ces professeurs internes, ou bien ils subsisteraient et seraient confinés dans leur rôle purement administratif. L'action de ces professeurs internes s'exercerait pendant les récréations et les études; ils recevraient les élèves dans leur cabinet, ou ils iraient les trouver dans cette salle couverte de récréation qu'il serait à souhaiter que l'on créât et où les élèves seraient chez eux, pourraient écrire, etc... Ils les traiteraient non en directeurs de conscience, mais en conseillers, en pères de famille. Ils pourraient même aux jours de congé prendre avec eux quelques-uns de leurs élèves. Ils n'auraient pas le droit de punition. Le régime qui est recommandé par cette proposition est pour ainsi dire le régime tutorial à l'intérieur du lycée.

Sans méconnaître tout ce qu'il y a de séduisant dans l'ingénieuse proposition qui lui était faite, la majorité de la réunion l'a combattue par les objections que nous allons résumer. Il serait fâcheux, dans un temps où l'on se plaint avec raison du trop grand nombre de fonctionnaires, de proposer d'en créer encore de nouveaux. Cette création extraordinaire ne semblerait d'ailleurs se justifier que si l'éducation que donnent les professeurs à leurs élèves était tout à fait insuffisante. Or la Société a fortement exprimé une opinion toute contraire à cette hypothèse. On peut ajouter qu'il y a dans nos lycées une direction morale de l'administration, qui, pour n'être pas toujours connue du public, n'en est pas moins très minutieuse. L'un des assistants a donné lecture d'une feuille qui chaque jour doit être remplie par le répétiteur et qui concerne chaque élève de sa division : on y donne des renseignements sur les absences et les sorties de l'étude, l'ordre, la propreté, la tenue de l'élève, le dortoir, les cases de l'étude, la conduite, les punitions, le travail. Chaque matin le proviseur et le censeur reçoivent ces renseignements, et, réunis en conseil d'administration, ils s'occupent des affaires de la maison. De dix heures à midi, après la classe, le proviseur fait appeler séparément ceux qui se sont mal conduits, et à qui des observations doivent être faites. Il ne semble donc pas nécessaire, en présence de ce qui est et pourrait se développer, de créer des fonctionnaires nouveaux chargés de l'éducation morale. Ne serait-ce pas surtout dangereux? L'auteur de la proposition a espéré que rien ne troublerait l'accord

de ceux-ci avec le proviseur ni leur bonne amitié avec les professeurs de classe. C'est peut-être une illusion. Ne doit-on pas craindre au contraire des conflits avec le proviseur, dont les décisions peuvent contrarier les idées de ses professeurs internes, conflits avec les professeurs de classe, à qui les consultations fréquentes de ceux-ci peuvent paraître, ou même chez qui elles peuvent devenir des immixtions indiscrètes? Enfin, n'a-t-on pas à craindre aussi pour les élèves eux-mêmes que ces maîtres officiellement investis de la charge de l'éducation ne soient par le caractère de leur mission nécessairement amenés à prendre sur les âmes de leurs élèves un empire tyrannique? N'est-ce pas d'ailleurs les hommes que leur tempérament prédispose à une vocation de directeur de conscience qui seront attirés sur cette nouvelle carrière? Ils y apporteront des doctrines arrêtées et peut-être intolérantes; nous perdrons tout le fruit de cette féconde variété de directions sous lesquelles passait tour à tour l'enfant dans la série de ses classes. Sans doute les professeurs de chaque classe s'accordent à admirer les mêmes beautés morales et à réprouver les mêmes fautes; mais les doctrines qui soutiennent, sans qu'ils les exposent, leurs jugements, leur parole, leur ton, ne sont pas les mêmes, et l'initiative, la liberté de l'enfant, sont sauvegardées par cette variété même.

Deux conclusions se sont dégagées de cette discussion : c'est d'abord que l'œuvre qu'on voulait confier à ces professeurs internes est bonne et qu'elle s'accomplit déjà pour une grande part dans les lycées. Plusieurs membres ont fait observer qu'il y aurait peu de chose à prescrire pour la faire exécuter parfaitement, soit par les proviseurs eux-mêmes, déchargés un peu de leur besogne administrative, soit, comme cela s'est déjà vu, par les surveillants généraux, choisis avec un soin scrupuleux. Mais il nous a paru que cette œuvre, bonne en elle-même, ne devait pas être accomplie par un fonctionnaire nouveau. L'auteur lui-même de la proposition, voulant que ce débat fût conclu par un autre vote qu'un vote négatif, mais au contraire par des propositions qui conserveraient les indications utiles qu'elle présentait, l'a retirée; et la Société a voté deux propositions :

« *La réunion, reconnaissant, grâce aux faits qui lui ont été présentés, que l'Université s'occupe dès à présent de l'éducation individuelle et collective plus que ne le croit généralement le*

public, mais constatant que son œuvre éducatrice peut dans certains cas être facilitée, émet le vœu que, dans les lycées contenant un grand nombre d'internes, le nombre des censeurs soit augmenté. »

« *La réunion émet le vœu que les membres de l'administration soient mis à même, par l'allégement de la besogne administrative, de s'appliquer plus que jamais tout entiers à leur rôle d'éducateurs.* »

3. On voit, par l'une des propositions que la Société a votées dans la discussion précédente, quelle place importante elle souhaiterait qu'on réservât dans l'œuvre de l'éducation aux maîtres répétiteurs. La Société touchait ainsi indirectement aux deux questions qui, dans le questionnaire, suivent celle qu'elle traitait. Elles sont ainsi conçues :

Situation des répétiteurs. — Est-il possible de leur donner une participation plus effective à l'instruction et à l'éducation?

La Société, à propos de la situation des répétiteurs, s'est d'abord demandé si les répétiteurs se plaignaient en général de ne pouvoir être nommés dans les chaires des collèges, et l'un de ses membres lui a répondu en lui communiquant une comparaison entre un relevé qu'il a fait sur le tableau d'avancement de 1896 et la liste nominative, publiée par l'administration, des licenciés candidats à des chaires de collège. Or il a constaté que sur 525 répétiteurs du premier ordre, licenciés ou assimilés, 234 seulement figuraient parmi les candidats. Quant aux répétiteurs, nommés professeurs dans les lycées, ils sont rangés dans la dernière classe, quel que soit le nombre de leurs années de service; mais on leur applique ainsi une règle commune à tous les membres de l'enseignement qui débutent dans une fonction nouvelle. La Société a trouvé au contraire moins équitable la façon dont on opère sur le traitement des répétiteurs la retenue légale en vue de la retraite. L'indemnité de logement et de nourriture en étant exceptée, il en résulte un préjudice grave pour ceux des répétiteurs qui exerceront leurs fonctions de répétiteurs jusqu'à l'âge de la retraite, car seul le chiffre du traitement soumis à la retenue pendant les six dernières années ser de base pour établir la pension de retraite pour les répétiteurs et la Société a voté cette proposition :

« *Les répétiteurs devraient subir la retenue sur leur traitement intégral.* »

La Société s'est ensuite occupée de la situation morale des répétiteurs ; elle a recherché si l'on pourrait les associer davantage à l'œuvre de l'instruction et de l'éducation. L'un des assistants lui a présenté la proposition suivante :

« Il conviendrait de donner aux répétiteurs qui possèdent les grades nécessaires et ont les aptitudes voulues le titre de professeurs adjoints, en les divisant en deux catégories, une pour les lettres, une pour les sciences. Attachés au besoin à plusieurs divisions à la fois, ces professeurs adjoints pourraient suivre les exercices scolaires de ces divisions ; ils seraient chargés d'interrogations spéciales, d'examens, de classes supplémentaires que les professeurs titulaires jugeraient nécessaires ; en cas d'absence ils pourraient suppléer le titulaire. »

Cette création, a-t-on dit, serait utile aux élèves, avantageuse aux répétiteurs, et parfaitement conciliable avec le bon ordre et la discipline. Et d'abord on aurait toujours ainsi un suppléant pour les élèves dont le professeur serait momentanément absent. Il n'est pas de règle absolue aujourd'hui qu'un répétiteur fasse des suppléances. Ce service serait désormais régulièrement assuré par l'institution des professeurs adjoints. Les élèves faibles trouveraient dans les conférences de ces professeurs adjoints un secours précieux et, s'il s'agit d'élèves de sciences, indispensable. Si l'on refuse ces auxiliaires aux élèves des hautes classes, on reconnaîtra au moins quels services ils peuvent rendre aux élèves des classes de début. De plus, en créant cette fonction, on relèverait très haut la situation morale des répétiteurs appelés à l'exercer. L'auteur de la proposition l'a faite en faveur des répétiteurs de carrière qui se destinent, non au droit ou à la médecine, par exemple, mais à l'enseignement. Cette institution leur assurerait un avancement fort appréciable ; elle les préparerait par la pratique à l'enseignement où ils veulent entrer. Les répétiteurs feraient avec joie les efforts et le travail qu'exigerait cette nouvelle tâche, en changeant volontiers quelques heures de surveillance inutile pour quelques heures de conférences, plus pénibles pour eux sans doute, mais plus inté-

ressantes. Enfin ils accepteraient facilement les conseils des professeurs dont ils seraient les collaborateurs. Pourquoi refuser de croire qu'ils s'entendraient les uns avec les autres? Il est possible que parfois cet enseignement auxiliaire portât la marque personnelle de celui qui le donnerait et ne fût pas identiquement le même que l'enseignement principal; mais les élèves tireraient le plus grand profit de cette variété même. La majorité de la réunion n'a pas cru que l'initiative de ces professeurs adjoints serait utile aux élèves, ni même avantageux aux répétiteurs; elle a pensé aussi que cette fonction nouvelle pourrait troubler la bonne administration du lycée, et s'accorderait mal avec les autres fonctions de l'enseignement. Pour commencer, en effet, par ce dernier point, remarquons qu'on ne voit pas quand le professeur adjoint pourrait faire ces conférences. Il semble que ce soit pendant l'étude. Mais s'il s'adresse seulement aux élèves faibles, que deviendront les autres pendant la conférence?

On espère qu'il s'entendra facilement avec le professeur de la classe. Cette espérance sera peut-être trompée. Il pourra de part et d'autre, à propos d'une observation ou d'une correction rapportée par un élève, se produire des critiques et naître des conflits. Si l'on veut que les professeurs adjoints suivent de près tous les exercices scolaires, admet-on qu'ils assistent aux classes des professeurs? Comment les professeurs accueilleront-ils ces nouveaux usages? Enfin, on veut donner à des répétiteurs ce titre de professeurs adjoints qui, dans l'enseignement supérieur, est porté par des maîtres de conférences, lesquels ont tous les grades des professeurs titulaires. Or les chargés de cours de nos lycées, qui aujourd'hui ne sont pas de jeunes débutants, mais des hommes d'expérience, n'ont pas le titre de professeurs. — La proposition n'est-elle pas contraire au bon ordre de l'Université?

La Société a examiné aussi le profit que les élèves pourraient retirer de cette institution. Il lui a paru d'abord qu'elle ne répondait pas directement à une nécessité pédagogique. Nous voyons aujourd'hui dans les lycées un grand nombre de répétiteurs licenciés. On a voulu qu'ils fussent licenciés pour rehausser encore le prestige des lycées; et naturellement ces licenciés qui espéraient entrer ensuite dans le professorat des lycées se plaignent que l'accès en soit des plus difficiles. L'institution que l'on propose répond à leurs plaintes; il ne semble pas (au contraire)

qu'elle soit bonne pour les élèves. Ceux-ci n'ont pas d'heures disponibles pour ces conférences supplémentaires. On a sévèrement limité le nombre des heures de classe que les élèves doivent avoir par semaine. On ne peut donc, contrairement à cette réforme, ajouter à ces heures de classe des heures de conférences supplémentaires. Il faut prendre garde à laisser aux élèves le temps nécessaire à leur travail personnel. C'est précisément les élèves faibles qu'il faut habituer à ne pas compter sur autrui et à faire effort par eux-mêmes. L'honneur de l'Université est de travailler tout à la fois à la forte éducation des esprits de ses élèves et au succès de leurs examens. On ne sait ce que la seconde partie de sa tâche gagnerait à cette nouvelle institution, mais on prévoit tout ce que la première y perdrait. Sans doute les répétiteurs apportent, dans les basses classes surtout, une précieuse collaboration aux professeurs, et cela en remplissant exactement le rôle qui leur est aujourd'hui attribué. Avec quelle précision d'ailleurs, avec quelle précaution, si on voulait le tracer, faudrait-il le délimiter! Le rôle du professeur adjoint, au contraire, serait comme un apprentissage qui se ferait aux dépens mêmes des élèves qu'on prétendrait servir.

Ce serait aussi une erreur de croire qu'en créant cette fonction on rendrait service aux répétiteurs eux-mêmes. Combien de temps leur prendrait-elle d'abord pour la préparation de leurs conférences! De plus, ces nouveaux postes, naturellement enviés, devraient être accessibles aux professeurs de collège, ce qui évincerait beaucoup des répétiteurs pour qui on veut les créer; et puis comme il y aurait désormais une carrière de professeur adjoint, de même qu'il y a une carrière de professeur titulaire, on y débuterait par les postes les plus humbles de la province, pour s'élever peu à peu jusqu'aux plus importants. Le répétitorat, qui est considéré comme une fonction provisoire, ne connaît guère cette règle. Dès lors les répétiteurs gagneraient-ils au changement? Ce qui est plus grave encore, c'est qu'on a l'air d'oublier les services précieux que dans les conditions présentes rendent les répétiteurs. C'est besogne modeste, mais combien importante, que de corriger un texte mal écrit, de faire réciter une leçon, de faire recommencer une copie insuffisante, de résoudre une petite difficulté qui arrête le travail de l'élève à l'étude. Comme on l'a dit : « En créant parmi les répétiteurs une classe de professeurs adjoints, on rabaisserait, on

déprécierait injustement les autres, c'est-à-dire le plus grand nombre. Aujourd'hui tous les répétiteurs sont adjoints aux professeurs ; ils doivent dans les classes élémentaires diriger les enfants à tout instant ; dans les classes de grammaire, ils doivent leur venir en aide toutes les fois qu'ils en ont besoin, et leurs fonctions sont très belles. Nous avons un corps de répétiteurs excellents; nous devrions le faire connaître au public plus que nous le faisons. N'en rabaissons pas une partie en disant que celle-là n'est bonne que pour la surveillance : faisons remarquer, au contraire, qu'ils sont tous adjoints au corps enseignant. »

A la suite de cette discussion, la Société a repoussé la proposition par laquelle on demandait la création de professeurs adjoints.

Mais de ces débats, qui de part et d'autre avaient mis en lumière tout ce qu'on peut attendre des répétiteurs, la Société a tiré une autre conséquence. On avait cité dans la discussion le décret du 28 août 1891, qui déclare que le répétiteur peut être chargé de faire des conférences supplémentaires, et la circulaire du 31 décembre 1891 qui prescrit ces conférences. Tout en signalant les différences assez surprenantes qui distinguent les termes de la circulaire des termes d'un décret rendu d'ailleurs à une époque où la durée des classes, reportée aujourd'hui à deux heures, était d'une heure et demie, la Société a estimé qu'il était bon de rappeler l'esprit du décret. Sans vouloir réglementer le rôle du répétiteur, ce qui serait d'un travail infiniment délicat, elle a voulu marquer combien elle souhaitait qu'on mît le répétiteur qu'il faut à la place qu'il faut, et combien alors elle croyait qu'on pouvait lui demander. Elle a voté la proposition suivante :

« *La réunion émet le vœu que dans la répartition des services l'administration tienne compte de l'âge, des grades, des aptitudes des répétiteurs, pour les mettre à même de collaborer le mieux possible à l'enseignement et à l'éducation, conformément aux indications données dans le décret du* 28 *août* 1891. »

4. La Société a écarté, comme trop particulières, les dernières questions du chapitre III du questionnaire :

De l'éducation physique ;

De la liberté et de la responsabilité ;
Régime des grands élèves.

Il y a pourtant sur la question de l'éducation physique un principe qu'elle a voulu proclamer; et elle l'a résumé dans la proposition suivante :

« *La réunion se déclare favorable au développement des exercices physiques, et spécialement des jeux en plein air, en vue d'assurer le bon état physique de tous et non pas la préparation de quelques-uns à des concours.*

BERTHET.

RAPPORT

PRÉSENTÉ PAR

M. BRELET
PROFESSEUR DE QUATRIÈME AU LYCÉE JANSON-DE-SAILLY

SUR

L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

et adopté dans la séance du 23 avril 1899.

I

1. L'enseignement secondaire se propose de former les esprits, et, comme l'a si bien dit un ancien ministre de l'instruction publique, « le meilleur fruit de cet enseignement n'est pas tant » la somme de savoir acquis que l'aptitude à en acquérir da- » vantage, c'est-à-dire le goût de l'étude, la méthode de tra- » vail, la faculté de comprendre, de s'assimiler ou même de » découvrir [1]. »

Quel est le meilleur moyen pour arriver à nourrir et à fortifier l'intelligence? Tel est le but que la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire n'a jamais perdu de vue en étudiant le questionnaire que lui avait adressé la Commission parlementaire de l'enseignement.

Sa réponse est nette et sans ambages : elle croit que l'éducation par excellence de l'esprit est donnée par ce qu'on est convenu d'appeler les études classiques. Elle voudrait voir le plus d'élèves possible recevoir cette éducation nourricière, convaincue qu'elle est tout particulièrement propre à former le jugement, à tremper les caractères, à faire l'homme et le citoyen

1. Léon Bourgeois. — *Instructions, programmes et règlements.* (Paris, imprimerie Nationale, p. X.)

que réclame notre société démocratique. Elle juge que ces études classiques, indispensables pour les jeunes gens se destinant aux carrières libérales, ne sont pas moins utiles pour ceux qui songent à la vie des affaires. Elle est convaincue que les esprits formés à cette école seront aptes, non seulement à travailler au maintien de l'influence intellectuelle, littéraire, scientifique et artistique de la nation, mais encore au développement de sa puissance industrielle, commerciale et agricole. Elle a donc proclamé bien haut, dans sa séance du 9 mars 1899, qu'à son avis « *l'enseignement classique ne nuit en rien au développement* « *des qualités actives nécessaires dans la vie pratique.* »

Notre Société se félicite de voir son opinion confirmée par la haute autorité de la Chambre de commerce de Lyon qui, invitée récemment à donner, elle aussi, son avis sur les mêmes questions, a déclaré que les humanités n'étaient nullement incompatibles avec les affaires. « Quand il tombe sur un bon » terrain, l'enseignement classique produit d'excellents effets, » développe et élève l'esprit, contribue à former le caractère et » à fortifier les qualités morales. C'est une erreur de croire » qu'un lettré est un commerçant ridicule.. »

Mais, tout en reconnaissant l'utilité pour tous de l'éducation par les études classiques, notre Société n'a pas oublié qu'il faut compter avec les nécessités sociales que réclame une éducation plus courte, et aussi avec le désir d'un certain nombre de famillles qui, ne voyant pas l'utilité du latin et du grec, ne veulent pour leurs enfants qu'un enseignement pratique ayant comme base l'étude du français, complétée, comme dans l'enseignement classique, par l'étude des langues étrangères vivantes, des sciences, de l'histoire et de la géographie. Pour ces diverses raisons, la Société est d'avis qu'il y a lieu de varier les types d'enseignement secondaire.

Pour répondre à une préoccupation qu'elle sait agiter le public, elle émet le vœu *que les établissements universitaires mettent partout, autant que possible, tous les types d'enseignement reconnus à la disposition des familles.* Elle craint que le jour où l'Université n'offrirait dans certaines villes qu'un type unique d'enseignement, les familles désireuses de donner à leurs enfants un autre mode d'instruction ne s'adressent à des maisons rivales qui leur offrent l'enseignement qu'elles demandent. Le vœu émis par la Société vise en particulier cer-

tains collèges que l'on songerait à priver des études latines et grecques. Vouloir réduire ainsi le nombre des établissements où se donne l'enseignement classique, pour consacrer cet enseignement à une élite, ne serait-ce pas d'ailleurs rendre difficile, sinon impossible, le recrutement de cette élite?

2. Une seconde question générale a préoccupé la Société. Elle croit que l'enseignement secondaire a un esprit qui lui est propre, un esprit distinct de l'esprit de l'enseignement primaire : l'un, de courte durée, ne pouvant garder les élèves au delà de l'enfance et obligé de leur fournir une quantité de connaissances immédiatement utilisables, est dominé par l'esprit dogmatique, et n'apprend à l'enfant que ce qu'il lui est indispensable de connaître sans chercher le plus souvent à pénétrer le pourquoi des choses; l'autre, de longue durée, devant préparer dès le début la culture générale, est dominé au contraire par l'esprit critique et s'adresse beaucoup plus à la réflexion qu'à la mémoire. Cet esprit particulier à l'enseignement secondaire, la Société croit fermement qu'il est indispensable de le voir se manifester dans toute la série des classes de nos établissements d'instruction, depuis la plus humble jusqu'à la plus élevée, l'enseignement secondaire étant efficace surtout s'il est donné dès le début. Elle estime donc nécessaire que les premières classes des lycées et collèges songent aux études ultérieures et les préparent en appliquant — tout particulièrement dans l'étude des langues — des méthodes dont la conformité continue simplifiera le travail des élèves, et leur donnera la notion de cet esprit de suite aussi indispensable dans la vie de l'écolier que dans la vie de l'homme. La Société, comprenant sous l'appellation de « classes élémentaires » toutes les classes qui précèdent la Sixième, a résumé ces considérations dans ce vœu, *que, dans les classes élémentaires, les méthodes d'enseignement soient, dès le début, combinées en vue des études ultérieures que doivent faire les enfants*[1].

---

1. La Société émettait ce vœu dans sa séance du 2 mars. Le 6 mars, une circulaire et une instruction ministérielles publiées au Bulletin de l'instruction publique du 18 mars, énonçait les mêmes idées : « ... Tandis que l'enseignement primaire est à lui-même sa fin, l'enseignement donné dans les » classes élémentaires n'est qu'un *commencement*..... Les professeurs des » classes élémentaires savent que le but principal de leurs efforts doit être de » *préparer* de bons élèves aux classes de grammaire, c'est-à-dire de former

II

Je n'ai pas mission de vous faire connaître les vues de notre Société sur les divers types d'enseignement. Ma tâche est beaucoup plus simple, et je vous rapporterai uniquement les vœux qu'elle a émis sur l'enseignement classique, organisé depuis de longues années, ayant ses traditions, et fort de méthodes qui ont fait leurs preuves.

1. L'année 1880 a marqué pour l'enseignement classique une date mémorable. Jusqu'en 1880 les études latines avaient tous les honneurs; depuis 1880 le français a pris la place prépondérante dans l'enseignement. On a diminué le nombre des devoirs écrits afin de ménager aux élèves des loisirs pour la lecture. On a donné la version comme but principal aux études de langues anciennes, le thème devant être surtout considéré comme un moyen de vérification. On a voulu enfin — esprit nouveau dans les méthodes, indiqué déjà par M. Jules Simon[1] — que l'explication approfondie des textes prît la plus grande place dans les études littéraires, que l'on pénétrât directement par eux dans le génie des langues et des civilisations des peuples classiques[2].

J'insiste sur ce point : il est capital et caractérise les réformes de 1880 revues et complétées en 1890. L'explication des auteurs est le centre des études classiques. Nous devons faire connaître aux élèves les écrivains grecs, latins et français, et par eux l'antiquité grecque et romaine et notre littérature nationale dans tout ce qu'elles ont d'éminemment propre à former l'esprit de la jeunesse.

Mais, si nous devons faire l'éducation des jeunes générations par la lecture des chefs-d'œuvre anciens et modernes, si nous devons demander aux écrivains latins et grecs de montrer à nos

---

» de bons esprits, prêts à recevoir la culture classique..... Il est bon d'établir
» partout..... une conférence périodique entre professeurs de grammaire et
» professeurs élémentaires : ils s'y entendront sur l'*unité de direction* à
» donner à leur enseignement....., sur les termes grammaticaux mêmes,
» qui varient souvent de classe à classe..... A leur tour, les professeurs des
» classes primaires, dont les rapports avec les classes élémentaires sont si
» étroits, auront à s'entendre avec leurs collègues, de façon que l'enseignement
» donné de la Dixième à la Sixième soit lié et bien gradué..... »

1. Circulaire du 27 septembre 1872.

2. Note sur les principes des nouvelles méthodes qui devront être désormais appliquées. Programmes de 1880.

jeunes gens comment on pense juste et comment on s'exprime clairement, si le travail de la traduction et de l'explication est « un exercice perpétuel de raisonnement, une épreuve continue » d'exactitude et de sagacité[1] », il semble logique que l'on commence le plus tôt possible les études qui permettront de comprendre les textes. La culture littéraire est un peu aride à ses débuts et ne se révèle que par un long exercice.

Notre Société n'admet donc pas le système soutenu devant la Chambre et défendu par quelques universitaires, et d'après lequel il faudrait retarder le début des études classiques jusqu'à l'âge de quatorze ou quinze ans, et ne commencer le latin et le grec qu'en Quatrième ou en Troisième. Si l'on veut trouver dans les écrivains anciens une vertu éducative et une discipline pour l'esprit, il ne peut être question de restreindre la durée normale des études classiques.

Sans doute on peut apprendre beaucoup de latin et de grec en deux ou trois années; mais il s'agit moins ici de l'étude de la langue même que du résultat à obtenir de cette étude. Les réflexions que doit susciter la lecture des textes ne se comprennent que faites sur des textes lus sans trop de difficulté, et c'est uniquement par l'habitude, par de longs exercices que cette facilité relative peut être acquise.

La Société émet donc le vœu *qu'en aucun cas on ne réduise le temps consacré actuellement aux études classiques.*

Un grand nombre de membres de la Société iraient même plus loin. Poursuivant le raisonnement que nous avons commencé, ils demandent que les études de langues anciennes soient abordées plus tôt qu'on ne le fait aujourd'hui. Ils donnent à l'appui de leur désir de nombreuses raisons qui méritent toutes l'attention la plus vive et dont il est nécessaire de résumer ici les principales.

Il est mauvais de vouloir faire entrer trop de matières à la fois dans le cerveau de l'enfant; il faut que les divers enseignements se superposent, avec un laps de temps suffisant entre les commencements de chaque étude nouvelle.

A l'heure présente, l'enseignement secondaire comprend :

1° Des études françaises dans les classes primaires et élémen-

1. Villemain.

taires, concouramment avec des études de langues vivantes commencées dans la classe Préparatoire;

2° Des études latines faisant suite à ces études françaises, en même temps que ces études françaises sont reprises et approfondies;

3° Des études grecques venant se joindre aux précédentes par une légère initiation en Cinquième, par une étude tout à fait sérieuse en Quatrième.

Un grand nombre de membres croient le commencement des études grecques trop rapproché du commencement des études latines, et voudraient étager autrement ces divers enseignements :

L'allemand et l'anglais commencés en Préparatoire ;

Le latin commencé en Septième, deux ans après l'anglais et l'allemand;

Le grec commencé en Cinquième, deux ans après le latin.

On pourra répondre qu'il est facile de ne commencer le grec qu'en Quatrième et qu'on peut donner ainsi la satisfaction demandée. Mais la réplique à cette réponse a été faite dans les considérations qui vous ont été présentées sur l'utilité, voire même la nécessité de commencer le plus tôt possible les études anciennes, de façon à ce qu'elles portent leur fruit et versent tout leur suc nourricier.

J'aurai à vous entretenir d'un projet de bifurcation permettant aux élèves qui auraient des aptitudes spéciales pour les sciences d'abandonner après la Seconde les études grecques. Mais, dans la pensée de la Société, il est indispensable que les études classiques soient suffisamment avancées pour que les jeunes gens qui s'adonneront aux sciences aient eu le temps de recevoir une culture littéraire qui façonne leur esprit. Autre argument en faveur du latin reporté en Septième, une année de plus se trouvant ainsi acquise à l'éducation par les langues anciennes.

Sans parler de l'avenir et de ce projet qui peut ne pas se réaliser, en nous contentant d'examiner l'état de choses actuel, nous voyons que dans les classes de Quatrième et de Troisième le point faible des élèves est surtout la connaissance des formes des déclinaisons et des conjugaisons. Les textes inscrits aux programmes des classes de Cinquième et de Quatrième exigent une prompte connaissance de tous les substantifs, adjectifs,

pronoms et verbes. La classe de Sixième se hâte donc de donner à l'enfant la connaissance de ces diverses formes. Mais, à procéder ainsi, on oublie les prescriptions si judicieuses et aussi si naturelles que renferment nos programmes. « C'est surtout au » début d'un enseignement nouveau qu'il importe d'aller lente- » ment... Dans l'enseignement du latin et du grec..., si les » éléments ne sont pas rendus pour l'élève absolument nets, » faciles et familiers, la confusion s'établit à demeure dans son » esprit, et parce qu'il a vu trouble aux premières leçons, il voit » trouble encore à la dernière. La première condition de santé » pour l'intelligence est de vivre dans la clarté[1]. »

Cette clarté, la donnons-nous toujours à nos élèves avec la hâte un peu forcée que nous sommes obligés d'apporter à l'étude des éléments du latin?

On peut répondre : qu'à cela ne tienne : si le *de Viris*, *Phèdre*, *Ovide* sont trop difficiles, nous les reporterons à la classe suivante. Mais alors, quelle nourriture donnera-t-on à l'esprit en attendant de faire lire les écrivains eux-mêmes? Des textes arrangés, simplifiés pour les besoins des classes, du latin et du grec écrits par nous-mêmes? Ces arrangements, ces simplifications, ce latin nôtre, ce grec nôtre, peuvent être acceptés pendant quelques mois, voire pendant toute l'année de Sixième. Mais n'oublions pas que les élèves de Cinquième ont douze ans environ, et que leur esprit déjà curieux ne se satisferait pas de textes trop enfantins. Ne perdons pas de vue non plus qu'en reportant les écrivains originaux à une époque plus éloignée, nous abrégeons le temps pendant lequel les grands génies de l'antiquité nourriront de leur moelle la jeunesse française, et nous reculons l'éducation morale : car nous ne perdons pas de vue ce but des études.

On a fait valoir encore une nouvelle considération. Les élèves arrivent trop jeunes dans les classes supérieures, et certains ont une grande difficulté pour profiter sérieusement des études faites en Seconde, en Rhétorique, en Philosophie. La raison de cet état de choses tient en grande partie à l'emploi du temps actuel dans la classe de Septième. Les familles trouvent toujours que leurs enfants savent le français : c'est la langue nationale, on

---

1. *Instructions, Programmes et Règlements*, p. XII.

la sait d'instinct, on ne l'apprend pas. Aussi dès que l'âge est venu de faire travailler sérieusement — selon elles — leurs enfants, elles les font entrer en Sixième. La classe de Sixième a des élèves qui sont trop jeunes au moins d'une année. Que le latin soit rétabli en Septième, et ces enfants entreront dans cette dernière classe à l'âge où ils seraient entrés en Sixième. Les études classiques allongées ainsi d'une année par la base, le mal signalé dans les classes supérieures sera en grande partie atténué, et le vœu — bien platonique avec l'état de choses actuel — émis par la Société au sujet de l'âge de nos élèves trouverait sans doute sa complète satisfaction.

La Société estime en effet *qu'il serait désirable que les élèves arrivassent moins jeunes qu'aujourd'hui au terme de leurs études classiques.*

Le latin commencé en Septième, à l'âge où les enfants ont tant de facilité pour apprendre et croient à ce qu'ils apprennent, la classe de Cinquième soulagée d'une grande partie de l'étude des formes latines que la Sixième aurait eu le temps de digérer et de s'assimiler, on pourrait en Cinquième insister davantage sur les éléments du grec et envoyer en Quatrième des élèves connaissant mieux les principes de cette langue. Cette dernière classe deviendrait plus réellement une classe de revision des diverses grammaires, et la classe de Troisième, où, à l'heure présente, il est indispensable de faire des études grammaticales, en serait débarrassée en grande partie, au profit toujours de l'explication et de la lecture des auteurs, but principal assigné à nos études classiques.

Tout naturellement se rétablirait l'harmonie entre les études grammaticales et les textes inscrits au programme des diverses classes. Phèdre, après deux ans de latin, serait moins difficile pour les élèves de Cinquième, Virgile, après trois années, épouvanterait moins les élèves de Quatrième.

Je ne parlerai pas de la population scolaire qui s'accroîtrait par la présence au lycée une année plus tôt des enfants qui ne viennent dans nos classes que pour commencer le latin, et dont une grande partie est détournée de nous par l'époque tardive où on aborde ces études. C'est un point de vue d'un autre ordre, qui n'est pas sans importance, mais dont nous n'avons pas à nous occuper dans une discussion avant tout pédagogique.

Je m'étends longuement sur ces considérations parce qu'elles

sont revenues maintes fois dans les discussions auxquelles s'est livrée notre Société, soit directement soit indirectement, et parce qu'elles ont aux yeux de certains d'entre nous une importance capitale. Si elles sont justes, c'est le moment ou jamais de les faire valoir. Car il est à désirer, à tous les points de vue, que, ces diverses questions ayant été étudiées et tranchées par le parlement et par le Conseil supérieur, on n'en reparle plus pendant longtemps. L'enseignement secondaire a besoin de calme, de recueillement et de foi dans le lendemain pour travailler avec fruit.

Malheureusement, à côté de ces questions d'ordre pédagogique, il s'en trouve d'autres d'un ordre différent qui viennent les combattre. On objecte tout d'abord la question du personnel : les professeurs de Septième actuels ne sont pas tous en état d'enseigner le latin. On a répondu que si tous les professeurs ne pouvaient actuellement donner cet enseignement, quelques-uns cependant, bacheliers et même licenciés, étaient capables de le faire ; que la réforme pouvait s'accomplir peu à peu, dès maintenant dans les lycées où elle était réalisable, plus tard dans les autres ; que les professeurs de Septième se mettraient vite en mesure d'enseigner les éléments du latin, et qu'ils ne refuseraient pas plus leur concours aujourd'hui pour le latin, qu'ils ne l'ont refusé en 1880 quand on leur a demandé d'apprendre du jour au lendemain une langue autrement difficile et et qui, elle, a une prononciation particulière, l'allemand.

On a dit que la réforme entraînerait des modifications à l'examen donnant l'accès au professorat des classes élémentaires. Mais à cette objection d'aucuns répondent que demander un peu de latin à cet examen serait une bonne chose à différents points de vue qu'il est hors de propos de discuter ici : nous nous occupons en effet des élèves et non de la préparation des maîtres.

On a parlé également des élèves des écoles primaires qui viennent au lycée en Sixième. Mais on a répondu qu'ils pouvaient venir un an plus tôt, et qu'ils auraient vraisemblablement le même âge que s'ils étaient entrés en Sixième, car il y a un âge moyen où l'on commence et où l'on continuera de commencer l'étude du latin.

Je crois avoir résumé exactement les différentes opinions émises sur la question du latin en Septième. Elle est complexe,

elle touche à des questions de personnes, elle inquiète certains professeurs des classes élémentaires pour leur position particulière. La Société s'est trouvée divisée et ne peut donner une opinion ferme comme elle le fait sur les autres points. C'est à la commission de la Chambre des députés, c'est à la Chambre, c'est au Sénat, c'est au Conseil supérieur à peser les avantages et les inconvénients de la mesure regardée par un grand nombre de professeurs des classes de grammaire et de lettres comme intéressant au plus haut point le développement des études classiques.

Pour être le fidèle interprète des opinions émises, je ne dois pas oublier que l'enseignement moderne ne voit pas avec faveur la modification proposée. Sans aller jusqu'à rappeler que quelques-uns parmi les partisans les plus convaincus de l'enseignement moderne estiment l'étude des éléments du latin on ne peut plus utile à des enfants désirant faire des études françaises approfondies, il suffira d'indiquer une solution très simple, la création d'une Septième moderne. D'ailleurs, voilà plus de dix ans que l'enseignement classique souffre de l'enseignement moderne : on ne peut pourtant, comme on l'a judicieusement fait observer, combiner l'enseignement classique en vue de ne pas gêner l'enseignement moderne.

Le tout est de savoir si la demande faite par un si grand nombre de professeurs est justifiée. Dans le cas de l'affirmative, on trouvera les moyens de concilier les intérêts des divers types d'enseignement, sans oublier les intérêts et les droits des personnes qui méritent un respect absolu.

2. Il a été de mode pendant un certain temps de parler de surmenage et de s'apitoyer sur le nouveau genre de travaux forcés auxquels étaient condamnés les jeunes Français des dernières générations. On semble être revenu à un sentiment plus juste de la réalité, et on a fini par reconnaître que nos écoliers savaient trouver un équilibre stable entre les divers enseignements qui leur sont donnés, et que le travail exigé par les diverses études n'était nullement exagéré. C'est cependant pour être éclairé à nouveau sur cette question de surmenage et avoir une réponse catégorique du corps enseignant que la commission de la Chambre demande si les programmes ne sont pas surchargés, s'il n'y aurait pas des allègements à y apporter et sur quoi devraient porter ces allègements.

La Société n'estime pas que les programmes soient, à proprement parler, surchargés. Il y a une répartition à peu près raisonnable entre les différentes classes des diverses matières d'enseignement. On peut sans doute chercher à perfectionner ces programmes, et cela sans les remanier de fond en comble. On peut chercher à apporter quelques simplifications, quelques allègements, dans l'enseignement historique et l'enseignement scientifique par exemple. On peut sur des points particuliers faire quelques enquêtes pour se rendre nettement compte du profit que tirent les élèves de certaines études qui semblent peut-être un peu superficielles, qui paraissent s'adresser presque exclusivement à la mémoire et ne pas faire appel à la réflexion. La Société n'a pas voulu entrer aujourd'hui dans les détails que le Parlement laissera d'ailleurs étudier au Conseil supérieur.

Elle se contente d'émettre le vœu *que les programmes soient simplifiés en vue d'en exclure ce qui est simplement objet de curiosité et surcharge la mémoire sans développer la réflexion.*

Spécialement elle émet le vœu : que l'enseignement des sciences naturelles soit supprimé en Cinquième et en Sixième, que l'enseignement de l'histoire littéraire, en tant qu'enseignement distinct et suivi, soit supprimé en Seconde et en Rhétorique.

C'est un sacrifice demandé à la fois aux sciences et aux lettres; il ne satisfera peut-être pas les professeurs de lettres, il mécontentera sans doute les professeurs de sciences, mais le sacrifice sera fait de part et d'autre dans l'intérêt général de nos études. Il y a un juste équilibre qu'il faut savoir observer dans l'éducation des enfants et des jeunes gens, il y a bien des connaissances utiles qu'il faut savoir laisser de côté. Il ne s'agit pas tant, dans notre enseignement secondaire, d'emmagasiner dans les esprits une foule de connaissances, que de procurer à l'intelligence une force qui lui permettra de saisir, le jour où elle en aura besoin, toutes les études diverses qu'une culture générale n'aura pas permis, faute de temps, de lui donner dans nos maisons d'éducation. Si d'ailleurs les sciences naturelles font une perte, les sciences mathématiques feraient sans doute un gain, car, dans l'esprit d'un grand nombre de membres de la Société, c'est au calcul qu'il conviendrait de reporter le temps enlevé à l'histoire naturelle.

L'allègement accepté par la Société pour les classes de grammaire et de lettres a été proposé également pour les Classes élé-

mentaires. Certains membres se sont demandé et se demandent encore si ce qu'on est convenu d'appeler les leçons de choses a une valeur bien éducative et un but bien immédiat et bien utile. Mais le temps qui leur est consacré est fort minime, les enfants s'y intéressent, elles leur donnent des notions pratiques qui ne sont certes pas à dédaigner, et, *à la majorité*, *la Société se prononce contre la suppression d'une heure de leçons de choses dans les Classes élémentaires.*

Après toutes les considérations données sur la manière dont la Société comprend l'enseignement classique, est-il besoin de développer les raisons pour lesquelles elle n'admet pas qu'aucun enseignement soit rendu facultatif, pas même l'enseignement du grec ?

Il faudrait une parole plus autorisée que la mienne pour montrer tout ce que la jeunesse et la nation françaises perdraient à la disparition des études grecques. C'est l'horizon historique que nous irions raccourcir, de gaieté de cœur, du moment que le monde ancien ne commencerait plus qu'aux guerres puniques. C'est une littérature autrement originale que la littérature latine dont nous nous priverions. C'est la grande éducatrice antique, riche par ses poètes et par ses prosateurs, par ses penseurs et par ses artistes, que la France abandonnerait sans nécessité. On dit bien que les élèves sortent du lycée ne sachant pas le grec, et que dans ces conditions il est inutile de le leur apprendre. Mais il y a bien d'autres choses que les enfants ont apprises et qu'ils ne savent plus un an ou deux après. Et puis est-il exact que tous les élèves ne sachent pas de grec? Comme élément de culture classique et pour la connaissance même de notre langue, le grec est indispensable. Même si le grec est mal su, ce n'est pas un motif pour le supprimer. Ne pourrait-on pas chercher les raisons de cette ignorance qui inspire à certains le découragement ? Les professeurs de Quatrième s'accordent à dire qu'à la fin de leur année scolaire leurs élèves savent quelque chose. D'où vient cet oubli au bout de deux ou trois années? Ne serait-ce pas que les études commencées avec méthode sont quelquefois poursuivies un peu superficiellement, soit que les élèves qui entendent répéter partout que le grec ne sert à rien n'apportent pas à cette étude toute l'application désirable, soit que les professeurs ne se montrent pas assez exigeants et se découragent de voir leurs élèves répondre si peu à leurs efforts? D'autres

raisons encore peuvent expliquer qu'un enseignement bien commencé décline ainsi trop souvent. Mais il serait hors de propos de les énumérer et de les discuter.

Si peu que nos élèves auront retenu de grec, ils n'auront pas perdu leur temps : ils auront été en contact avec des écrivains et des penseurs éminents, et ils garderont quelque chose de cette conception délicate du beau que la Grèce a poussée à un si haut degré.

La Société est d'avis que le grec fait partie des études classiques et elle ne comprend pas ces études sans lui.

3. Mais elle admet que les études grecques cessent à un certain moment, lorsqu'elles ont donné non pas tous leurs fruits, mais leurs fruits essentiels. C'est un sacrifice, qui semble commandé par l'intérêt de l'enseignement scientifique, et il faut se rendre à la nécessité.

Les classes de sciences se recrutent plus difficilement depuis quelques années. Le niveau des études scientifiques a, d'autre part, baissé : les élèves entrant en Mathématiques élémentaires ont souvent une préparation insuffisante qui se manifeste jusqu'en mathématiques spéciales, et ils arrivent mal armés au concours de l'Ecole polytechnique. Il y a lieu de chercher un remède à cet affaiblissement dans l'éducation scientifique, et il faut trouver le moyen de concilier les intérêts divers.

La culture idéale consistera toujours dans la superposition des deux enseignements littéraire et scientifique : aux deux années de Rhétorique et de Philosophie succédera l'année d'Élémentaires.

Mais aux élèves qui n'ont pas le temps ou ne sont pas capables de l'effort intellectuel nécessaire pour superposer les deux enseignements complets, nous offrons la facilité de se préparer à la classe d'Élémentaires tout en continuant leurs études de lettres, et nous créons pour eux une bifurcation.

La question très importante s'est alors posée de fixer le moment de cette bifurcation. Convaincue qu'il est de l'intérêt des jeunes gens se destinant aux sciences de faire leurs études littéraires aussi complètes que possible, et désireuse de voir reculer, autant que faire se peut, le jour où ces jeunes gens renonceront à une partie de leurs anciennes études, la Société croit la bifurcation prématurée à la fin de la Troisième, mais la trouve parfaitement admissible un an plus tard, après la Se-

conde. Les jeunes gens auront eu un temps suffisant pour acquérir ces qualités d'esprit que les professeurs de sciences s'accordent à reconnaître aux élèves ayant fait de bonnes études de lettres.

La Société, après avoir rejeté la bifurcation après la classe de Troisième, émet donc *le vœu qu'une bifurcation soit établie après la classe de Seconde.*

Mais cette bifurcation peut être entendue de deux manières différentes. On peut comprendre une bifurcation où les élèves se destinant aux sciences quittent définitivement leurs camarades de lettres et vont former une classe nouvelle. On peut comprendre une bifurcation où les élèves restent confondus pour la majorité des cours, mais où certains d'entre eux abandonnent une partie de l'enseignement littéraire pour recevoir un enseignement scientifique plus complet. La Société, sur l'indication des professeurs de sciences eux-mêmes s'est arrêtée à ce second mode de bifurcation et c'est ici qu'elle a choisi, parmi les divers enseignements, celui qui, ayant déjà donné quelques résultats, pouvait être abandonné avec le moindre détriment, et s'est prononcée pour la suppression du grec. Ce sacrifice, si douloureux qu'il soit, doit être accepté comme imposé par une implacable nécessité.

La bifurcation, appelée par la Société bifurcation *intérieure*, offre cet avantage que l'éducation littéraire se poursuit pour les élèves se préparant aux carrières scientifiques, l'enseignement du français, du latin, de l'histoire, de la géographie, des langues vivantes, leur étant donné en commun avec leurs camarades restés fidèles à l'enseignement des lettres, l'esprit qui anime nos classes de Rhétorique continuant à développer leur jugement, à fortifier leur intelligence, à leur procurer les qualités nécessaires à de bonnes études scientifiques.

Le principe posé, l'application sera faite dans l'intérêt de tous, et ainsi s'établira l'harmonie poursuivie depuis si longtemps entre les études scientifiques et les études littéraires.

La Société émet donc le vœu *que la bifurcation soit, en Rhétorique, une bifurcation intérieure, avec conservation du latin pour tous, et remplacement des quatre heures de grec, au besoin d'une heure de latin, par des sciences, pour les élèves qui se destinent à l'étude des sciences.*

Cette modification du plan d'études aura son pendant aux

épreuves du baccalauréat. Il est facile de concevoir, sans création de diplôme nouveau, le baccalauréat de rhétorique actuel admettant une option entre une épreuve de grec et une épreuve complémentaire de sciences.

Comme conséquence de cette bifurcation permettant, dès la Rhétorique, de faire des études scientifiques plus sérieuses et soulageant par conséquent l'enseignement des Mathématiques élémentaires, il est dans la pensée d'un grand nombre de membres de la Société que cette dernière classe doit voir son enseignement philosophique aujourd'hui trop restreint et sans efficacité recevoir un développement un peu plus normal. Cette réforme serait d'un grand prix pour les études scientifiques elles-mêmes, et spécialement pour la préparation de ceux qui auront à enseigner les sciences. La Société n'a pas émis de vœu sur ce point, mais la question a été posée et mérite d'être examinée.

4. La commission de la Chambre a enfin demandé si les programmes de l'enseignement classique pouvaient être adaptés aux conditions locales, et quelle part d'initiative devait être laissée aux professeurs et aux conseils établis auprès de chaque maison.

Pour l'enseignement moderne, la réponse serait affirmative. Mais pour l'enseignement classique, la Société ne conçoit pas qu'il soit possible d'adapter ses programmes aux conditions locales. L'enseignement classique est un, et son unité, au point de vue de la formation de l'esprit, importe plus encore que sa souplesse. Tout y concourt à l'éducation générale. On conçoit qu'on y ajoute quelque chose; on ne comprend pas qu'on y supprime quoi que ce soit.

Nous avons indiqué la seule exception admise par la Société, la suppression du grec, pendant l'année de Rhétorique, pour les élèves s'adonnant plus particulièrement aux sciences et suivant les cours préparatoires aux Mathématiques élémentaires.

Ce n'est pas faire une seconde exception au principe de l'unité de l'enseignement classique que d'émettre le vœu d'une équivalence accordée, dans les examens du baccalauréat, à l'italien et à l'espagnol, et, en Algérie, à l'arabe, avec l'anglais et l'allemand. Nos élèves apprennent les langues vivantes surtout dans un but pratique; les Français de l'Algérie ont besoin de s'entretenir avec les indigènes, comme nos concitoyens du sud-ouest

et du sud-est ont besoin de connaître la langue de leurs voisins pour les rapports du monde ou les rapports d'intérêt qu'ils peuvent avoir avec eux. L'unité de l'enseignement classique ne sera pas rompue parce que quatre ou cinq langues étrangères seront enseignées dans l'enseignement secondaire au lieu des deux seules langues admises généralement jusqu'à ce jour.

A ces raisons s'en joint une autre qui a son importance. L'italien et l'espagnol n'ont pas seulement une utilité pratique qu'on ne saurait contester, elles ont aussi des littératures dont l'une au moins est depuis des siècles une des premières de l'Europe et présente un aussi haut intérêt que les littératures anglaise et allemande. Il n'est pas douteux que les universités du Midi accueilleront avec satisfaction l'admission dans les épreuves du baccalauréat d'une équivalence qu'on saura rendre équitable, et qu'en adoptant le vœu émis par la Société on favorisera en France l'étude des langues méridionales. Faut-il rappeler qu'on vient de créer une agrégation d'italien et une agrégation d'espagnol, et que cette équivalence demandée pour l'enseignement secondaire existe déjà dans l'enseignement des jeunes filles et dans l'enseignement primaire supérieur?

Au sujet donc de l'adaptation locale des programmes, la Société fait la réponse suivante :

1° *Elle estime que l'enseignement classique est un et ne comporte pas en général de variations locales.*

2° *Elle émet le vœu que, en vue de favoriser l'étude des langues méridionales, on admette, au baccalauréat, l'équivalence de l'italien et de l'espagnol, en Algérie, de l'arabe, avec l'anglais et l'allemand.*

Tels sont, reproduits et commentés, les vœux qui ont été émis sur l'enseignement classique par la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire. Tous les allègements possibles dans les programmes, et, en partie dans ce but, la mise à l'étude peut-être du rétablissement du latin en Septième jugé indispensable par un grand nombre de professeurs, une bifurcation scientifique dans la classe de Seconde, enfin, aux examens du baccalauréat, l'équivalence des langues méridionales et de l'arabe avec l'anglais et l'allemand, voilà les améliorations qu'elle croit devoir vous demander.

Je ne parle pas de l'impérieuse nécessité d'appliquer dans les premières classes des lycées et collèges les méthodes que récla-

ment les études ultérieures des élèves : il n'y a pas là matière à réglementation officielle; il importe seulement que l'autorité supérieure et particulièrement les inspecteurs généraux recommandent ces principes qui contribueront largement eux aussi à l'allègement du plan d'études.

Dans les vœux qu'elle soumet à la commission de la Chambre, la Société s'est préoccupée d'améliorer, non de détruire, et elle est restée fidèle à l'esprit des programmes de 1880, revus en 1890, qui avait été, comme l'a excellemment fait observer M. Gréard, « de créer entre les lettres et les sciences un accord » étroit, d'instituer ce qu'on appelle l'éducation harmonique, » c'est-à-dire l'éducation qui embrasse l'universalité des con» naissances et qui repose sur l'égale culture de toutes les » facultés[1] ».

III

Voilà près de trente ans que les questions intéressant l'enseignement secondaire sont agitées violemment dans le public au détriment des études. Il importe que ces discussions prennent fin, et c'est le Parlement qui a aujourd'hui tout pouvoir pour concilier les intérêts divers qui sont en jeu.

La Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, animée du seul désir de voir cet enseignement prospère, recommande particulièrement à sa sollicitude l'enseignement classique attaqué avec acharnement par ses adversaires, défendu souvent avec trop de mollesse par ses partisans même les plus convaincus. Les idées nouvelles ont toujours le don de plaire ou au moins de provoquer une curiosité sympathique, les institutions anciennes doivent à leur âge même d'exciter moins d'intérêt.

Il appartient à la Chambre et au Sénat non seulement de défendre, mais d'encourager ces nobles études qui ont fait la grandeur littéraire de la France, qui ont contribué à sa grandeur scientifique et artistique, et qui ne peuvent qu'aider, sans jamais lui être nuisible, à sa grandeur industrielle et commerciale.

---

1. O. Gréard, *Education et Instruction*, *Enseignement secondaire*, t. II, p. 88.

Si la France occupe dans le monde une place considérable, nous ne craignons pas de dire qu'elle la doit en grande partie à ses études classiques. Ces études sont organisées chez nous mieux que partout ailleurs, comme le prouve la préoccupation présente de quelques nations étrangères qui s'efforcent de les importer chez elles, tant elles les jugent aptes à nourrir et à fortifier l'intelligence.

Henri Brelet.

RAPPORT

PRÉSENTÉ PAR

M. Charles-H. BOUDHORS
PROFESSEUR DE SECONDE AU LYCÉE HENRI IV

SUR

L'ENSEIGNEMENT MODERNE

et adopté dans la séance du 23 avril 1899



MESSIEURS,

Les questions posées par la Commission de l'enseignement étaient les suivantes :

(*Extraits du questionnaire*) :

Organisation de l'enseignement.

B. *Enseignement moderne.*

Y a-t-il lieu de le développer ?
Quelle doit être la durée normale des études ?
Les programmes appellent-ils des modifications ?
Que pense-t-on de l'uniformité des cadres et des programmes ?
Résultats qu'a donnés, jusqu'à ce jour, l'enseignement moderne ?
A quelles professions se destinent les élèves qui le suivent ?

Part des professions industrielles ou commerciales, part des fonctions publiques.

Le personnel enseignant doit-il être distinct du personnel de l'enseignement classique?

Comment doit-il être recruté?

C. *Rapports de l'enseignement secondaire avec l'enseignement primaire et avec l'enseignement professionnel.*

... Devrait-on préparer la fusion de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement moderne?

Devrait-on modifier les programmes de l'enseignement primaire supérieur de façon que les élèves pussent entrer dans les classes supérieures de l'enseignement moderne?

Dans quelles mesures l'enseignement professionnel peut-il être donné dans les lycées et les collèges?

En présence de ces questions, très intéressantes et complexes, la Société ne s'est pas crue astreinte à suivre exactement l'ordre et les divisions que traçait le questionnaire.

Elle a d'abord cherché les causes qui poussaient les réformateurs à faire l'éloge et à réclamer l'extension de l'enseignement moderne. Ces causes, elle les a discutées ; cette discussion l'a conduite à se faire de l'enseignement moderne, tel qu'il peut et doit être, une conception d'un caractère précis ; et, de là, elle a conclu sur la *durée*, sur les *programmes*, sur le *personnel* qui convenaient à cet enseignement.

Le rapport peut donc se présenter dans l'ordre suivant :

I. *Raison d'être de l'enseignement moderne. — L'Université et le « Fonctionnarisme ».*
II. *Rôle de l'enseignement moderne.*
III. *Durée du nouvel enseignement moderne.*
IV. *Programmes du nouvel enseignement moderne.*
V. *Nom et personnel du nouvel enseignement moderne.*
VI. *Résumé des conclusions et vœux de la Société.*

Tels sont les points, Messieurs, que le rapporteur va examiner devant vous, présentant impartialement les arguments fournis par les opinions contraires, sans chercher le moins du monde à faire de ce résumé une sorte de recueil complet de toutes les

discussions, de tous les problèmes si souvent et si longtemps soulevés dans la presse, au parlement, dans les livres, les conférences et les débats des assemblées ou sociétés universitaires.

I

Raison d'être de l'enseignement moderne. L'Université et le « Fonctionnarisme ».

L'enseignement secondaire et la culture générale. — Faut-il un enseignement moderne? Que doit-il être? Doit-on, peut-on en faire un second modèle de culture classique? Et, à ce titre, lui donnera-t-on les mêmes sanctions qu'à l'enseignement gréco-latin?

Ou doit-on le considérer comme une préparation à la vie pratique, aux carrières appelées « usuelles » par Victor Duruy, comme un moyen d'éducation rapide, propre à mettre l'enfant en état d'entrer dans les professions agricoles, industrielles, commerciales, muni des connaissances et des aptitudes précises qu'elles exigent, armé des qualités intellectuelles et morales qui sont aussi nécessaires et bienfaisantes à un commerçant qu'à un magistrat ou à un professeur?

Car il ne s'agit, d'aucune façon et en aucun cas, pour l'enseignement *secondaire*, de se contenter de dresser des praticiens aux détails professionnels d'un mécanisme routinier. Nous devons, nous, élever des esprits capables de dominer les détails; éveiller des réflexions capables de chercher et de trouver le progrès, des intelligences qui sachent vouloir, des volontés qui sachent agir; nous devons former des hommes. A eux ensuite de faire leur *métier*. Et ils le feront d'autant mieux qu'ils y apporteront plus d'énergie, plus de valeur humaine.

La culture classique. Sa valeur. Dangers signalés : le fonctionnarisme. — Dès lors, une question se pose. Si l'enseignement secondaire ne doit pas abandonner, même en un coin de son édifice, le traditionnel souci de la culture générale, pourquoi ne pas s'en tenir à l'enseignement classique gréco-latin? Est-ce qu'il y a une culture générale propre à former des âmes et des consciences de négociants, une autre à faire des médecins et des juges? Pour diriger une industrie, le sens du réel et du pos-

sible, l'esprit d'observation, le jugement, la composition, si l'on peut dire, des entreprises, la construction méthodique d'une « affaire », la juste pesée des chances favorables et contraires, toutes ces qualités demandent-elles donc un autre cerveau, ou même simplement une autre gymnastique cérébrale, une autre éducation intellectuelle, que le raisonnement du physicien, le diagnostic du médecin, la souplesse de l'avocat, la critique de l'historien, même l'imagination de l'artiste ?

Et ne doit-on pas affirmer que cet enseignement gréco-latin qui paraît, à la *Société* du moins, constituer la meilleure préparation de l'homme moral et social, est aussi celui qui servira le mieux les intérêts de la vie pratique et professionnelle?

C'est ici qu'on dresse contre lui un acte d'accusation très grave, en le rendant responsable d'un mal envahissant : le fonctionnarisme.

Le mal. — Nous reconnaissons, nous avons plus d'une fois signalé, nous croyons urgent de dompter ce mal dissolvant. Le remède indiqué, la réduction de l'influence de la culture grécolatine, est-il le meilleur ?

Remarquons d'abord que, par le mot de fonctionnarisme, il ne faut pas entendre seulement l'empressement que nos contemporains mettent à réclamer de l'Etat les moyens de vivre, d'une vie médiocre peut-être, mais sans secousse ni imprévu, et qui, après quelques années passées dans des fonctions plus ou moins libérales, plus ou moins libres, plus ou moins actives aussi, plus ou moins utiles, en outre, leur assure, à l'âge de la retraite, un repos honorable. Le mal est plus grave.

En dernière analyse, il est dans la *course aux diplômes* universitaires, et à ce qui s'ensuit. Et ce qui s'ensuit, c'est l'encombrement des candidats aux portes des écoles qui limitent leur recrutement ; c'est l'envahissement de celles qui s'ouvrent à qui veut entrer. C'est, plus tard, l'allongement croissant du défilé des candidats encore, marquant le pas au seuil des fonctions de l'Etat ; puis l'immobilité, découragée ou nonchalamment résignée, des fonctionnaires, marquant le pas toujours, dans leurs cadres trop étroits, que rétrécit sans cesse l'infatigable compression des budgets.

Et dans les carrières *indépendantes?* C'est la détresse des médecins en quête de clientèle, c'est le monde des affaires compromis par les agents d'affaires louches, c'est la presse, —

organe de la liberté publique et de la pensée humaine, — hospitalière aux rédacteurs d'industrie, aux bacheliers sans travail, aux journalistes de publicité, c'est tout ce prolétariat des Facultés, cette bohème latine, qui avilit, en tombant aux expédients de la misère *intelligente* et *instruite*, des carrières dont la raison d'être serait, non pas de faire vivre ceux qui s'y engagent, mais d'aider la société à vivre, et à vivre mieux.

Recherche des causes. — Or, tous ces déclassés n'auraient-ils pas été, sans cet attrait prestigieux des carrières libérales, de braves gens, gagnant honorablement leur vie dans la boutique ou dans la ferme ? N'est-ce donc pas la culture classique qui les a grisés, en leur donnant l'illusion de s'élever à mesure qu'ils s'éloignaient du travail pratique, en leur ôtant la volonté d'agir simplement? N'est-ce pas elle qui a fait briller à leurs yeux d'enfants, aux regards de leurs parents, les couronnes, les parchemins, les grades, et la vie, facile en somme, dans le monde et les occupations de l'esprit et de la pensée ? Est-ce une exagération de penser, et de dire, qu'un diplôme jouit trop souvent des avantages qui devraient être réservés à un service social? Et de même que parmi les carrières libérales, les plus honorées ne sont pas toujours les plus pénibles, ni les plus fructueuses les plus respectables, ni les plus brillantes les plus utiles, de même ne peut-on dire que, dans l'ensemble des professions, c'est trop souvent au titre, plus qu'aux œuvres, qu'on juge l'homme ?

Nous sommes de cet avis. Nous croyons que la manie du diplôme universitaire est un danger social. Nous en concluons même, tout de suite, que ce n'est pas le moment d'encourager et de répandre cette manie, en accordant ces diplômes à l'enseignement moderne, c'est-à-dire en augmentant la pléthore des candidats, des fonctionnaires, des déclassés et des parasites, — en faisant, en un mot, le contraire de ce qu'il faut.

L'enseignement classique hors de cause. — Mais cela dit, nous disons que c'est la société et peut-être les lois qui sont responsables de cet état de choses, et non pas l'enseignement secondaire gréco-latin.

La preuve n'en est pas difficile à fournir : c'est que le fonctionnarisme sévit dans tous les rangs de la société. Pourquoi le fils d'un métayer, au lieu de continuer le métier paternel, demande-t-il à être facteur des postes ou employé de chemin de fer? Est-ce la faute de l'enseignement secondaire ? Ceux que

M. René Bazin nous montre dans son beau roman : *la Terre qui meurt*, est-ce des élèves des lycées? Il n'est pas d'emploi administratif, si modeste qu'il soit, qui ne soit postulé par des centaines, des milliers de candidats. Accusera-t-on l'école primaire? et en même temps l'enseignement secondaire, dont les méthodes, l'esprit, les programmes sont si différents? Un même effet serait-il produit par deux causes si dissemblables? Non : c'est ailleurs qu'il faut chercher.

Causes sociales. — Nous ne le ferons pas ici. Nous pouvons du moins signaler des faits auxquels nous sommes étrangers, et même ne pouvons remédier, nous, universitaires.

C'est d'abord, — quoi qu'on puisse dire de l'esprit d'aventure et d'initiative dont parfois on évoque devant nous les archaïques exemples, — l'esprit de mesure, d'ordre, qui nous fait préférer la ligne droite, la route sûre, aux sentiers inconnus, — les liens maintenus de la famille à la dispersion, même lucrative, la sécurité modeste aux espérances hasardeuses.

C'est aussi, — et qu'on n'aille pas croire que nous appelons une réforme sur ce point! — la législation successorale qui, en réglant le partage égal des biens entre les enfants, donne à chacun assez parfois pour compléter un traitement médiocre et régulier, pas assez pour affronter l'imprévu et risquer l'avenir.

Et c'est enfin le privilège qui accorde aux licenciés ès sciences et ès lettres, aux docteurs de médecine et de droit, aux diplômés du grec moderne, du roumain, etc., la *dispense du service militaire*.

Nous n'avons ni le désir, ni le temps, ni la charge d'approfondir plus avant cette question. Il nous suffit de l'effleurer : il nous suffit d'en tirer cette conclusion, à savoir que *le remède au fonctionnarisme n'est pas à chercher dans une organisation, quelle qu'elle soit, de l'enseignement public*.

Une objection : tradition classique et société moderne. Critique et action. — Tout en accordant la justesse de cette conclusion, on a indiqué une réserve. Et sans contester le caractère éducatif de l'enseignement gréco-latin, en affirmant au contraire qu'il est le meilleur instituteur de l'homme, on s'est demandé si cet enseignement était le plus convenable pour ceux qui, sans chercher à développer en eux toutes les facultés dont l'ensemble fait l'homme complet selon la définition philosophique, se destinent surtout à la vie pratique, se préparent à former l'élément actif et productif de la France moderne.

Ce sens critique que développe notre enseignement, si nécessaire dans l'exercice de la vie intellectuelle et morale, n'offre-t-il pas, comme revers, une défiance quelque peu glacée, une « inertie distinguée », mais stérile, en face des réalités? Nous jugeons, nous critiquons même; mais devant l'inconnu, devant l'avenir, devant tout ce qui n'est pas matière de logique ou d'examen analytique, mais de flair, si je puis dire, ou de foi, si je l'ose, devant tout ce qui se présente à nous à l'improviste, en nouveau venu, nous nous rejetons en arrière, nous réservons, par esprit de méthode, sans doute, mais aussi par timidité acquise, notre jugement, notre décision. Certes, nous avons raison, dès qu'il s'agit de tout ce qui doit se soumettre aux règles de la critique, lettres, sciences, etc. Mais avons-nous également raison si, en présence d'une affaire à entreprendre, d'une place commerciale à occuper, d'une concurrence à déjouer, d'une réforme à introduire dans notre outillage et notre fabrication, nous perdons le temps à délibérer, quand c'est l'instant de décider? Ce qu'on appelle le sens critique, n'est-ce pas souvent le nom flatteur qui couvre l'*impuissance d'agir*, la *peur de risquer?*

Et voilà peut-être une des raisons pour lesquelles le peuple dont la raison a solidement établi et adopté les principes philosophiques d'où sont sortis tous les progrès de la liberté politique et de la dignité humaine, est aussi celui qui ne s'est décidé qu'au bout d'un long temps à emprunter à des peuples étrangers les forces de la vapeur et de l'électricité. Et voilà peut-être pourquoi les Français, si révolutionnaires en idées, sont si routiniers en pratique.

Le monde des affaires. Révolution. — En tout cas, il y a un fait. Naguère encore un négociant, surveillant la vente de ses draps, pouvait se contenter, comme préparation professionnelle, de son passage au lycée. La clientèle stable de la région, sans communications faciles avec les centres éloignés, venait fidèlement, à époques fixes, se fournir dans sa maison. Le soir, la surveillance terminée, le magasin fermé, la sécurité des jours futurs, tous semblables les uns aux autres, permettait les distractions : qui sait? la lecture et la méditation des vieux auteurs. A cette époque-là, un « lainier » de Reims n'avait pas à craindre que la place fût envahie par l'Angleterre, ni même par Roubaix. Il n'avait pas à s'inquiéter de savoir ce que ses clients préféraient, en fait d'étoffe; c'est lui, c'est la tradition de sa fabrique

qui s'imposait à leur goût; il leur donnait ce qu'il faisait, ce qu'il avait toujours fait, comme son père avant lui; et la maison « marchait toute seule ». A cette époque-là, Odessa était loin de la Halle aux Blés. A cette époque-là, le vin de Champagne ne se fabriquait pas en Allemagne. Les agriculteurs, les industriels, les commerçants présidaient au cours de leurs affaires. Ils comptaient sur la reconnaissance dévouée de leur clientèle immuable. Insouciants de Liverpool, de Hambourg, de New-York, dédaigneux de ces inconnus qui ne s'appelaient pas encore le phylloxera, le black-rot, l'oïdium ou le mildew, ils pouvaient, peut-être, vivre tranquilles et satisfaits, et se rappeler avec fierté le *Conciones*.

Il est venu un moment où le client a fait des comparaisons. Un jour, le fermier limousin, menant son porc à la foire, apprit que son acheteur ordinaire se fournissait maintenant, à meilleur marché, à Chicago. La vapeur et l'électricité ont amené une révolution dont les conséquences sont incalculables : c'est une rude concurrence au grec et au latin. La science, descendue des cimes, est entrée dans l'industrie. Des pertes, des chutes commerciales ont secoué les engourdissements. On s'est aperçu qu'il fallait veiller, prévoir, agir, lutter. On s'est aperçu que la chimie était indispensable à l'agriculture, qu'il fallait fabriquer vite et à bon marché, que les clients manquaient de reconnaissance à qui manquait d'habileté, que l'étranger prenait nos places, non seulement à l'étranger, mais chez nous.

Et on a reconnu, avec quelque stupeur, qu'on ne savait rien, ni anglais, ni allemand, ni sciences pratiques, ni droit commercial. Et on voulait bien, enfin, se remuer : mais on ne savait pas très bien.

Il semble qu'aux nécessités toutes modernes que les progrès du monde matériel imposent aux peuples, un enseignement qui élève surtout vers le beau et le grand, vers le rêve et l'idée, ne réponde pas exactement, ni à lui seul.

On pourrait donc songer à un enseignement assez solidement construit pour représenter, vis-à-vis du monde des affaires, ce qu'est l'enseignement gréco-latin par rapport au monde des idées.

Et *bien entendu*, la première chose à faire, pour que cet enseignement donnât tous ses effets, serait de lui interdire *absolument* l'accès des carrières libérales (facultés de lettres, droit

et médecine); sinon, il ne ferait qu'augmenter ce mal du parchemin, sur lequel toute la *Société* s'accorde.

Réponse à l'objection. — A ces observations, il a été répondu qu'il n'y a pas de différences fondamentales dans le tour d'esprit nécessaire à telle ou telle carrière. L'esprit d'initiative n'a pas de spécialité. Il est le même pour le savant et le raffineur. La meilleure culture intellectuelle est celle qui se donne dans l'enseignement le plus complet. Qu'il soit bon d'armer pour la vie pratique ceux qui n'ont pas, soit le temps, soit le goût, soit les moyens, de poursuivre leurs études jusqu'au plus haut développement de l'intelligence et du savoir, c'est une vérité incontestable. Ceux-là seront les auxiliaires des patrons, des chefs d'industrie; mais les patrons doivent être formés par l'enseignement classique gréco-latin. On a dit que le développement de l'esprit philosophique en Allemagne était une des principales causes des progrès industriels de cette nation. Et c'est un Anglais qui l'a dit.

D'autre part, un enseignement trop exclusivement scientifique ne donne pas l'habitude des choses concrètes. Le doyen de la Faculté de médecine, M. Brouardel, citait récemment un fait caractéristique. Sur cent soixante-deux candidats à l'internat, issus de l'enseignement scientifique, et licenciés ès sciences, aucun n'a été admis : et tous les candidats licenciés ès lettres, sans exception, ont réussi. M. Brouardel concluait de là que les sciences développent l'esprit abstrait plus que l'esprit concret.

Conclusion. — La Société s'est rangée, définitivement, à cette opinion. Elle a tenu à maintenir, énergiquement, 1° l'irresponsabilité au regard du mal signalé, 2° l'efficacité, pour le bien social, de l'enseignement traditionnel; et a voté la formule qui suit[1] :

LA SOCIÉTÉ CONSTATE QUE L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE N'EST PAS RESPONSABLE DU DÉVELOPPEMENT DU FONCTIONNARISME, ET QU'IL NE NUIT EN RIEN AU DÉVELOPPEMENT DES QUALITÉS ACTIVES NÉCESSAIRES DANS LA VIE PRATIQUE.

---

1. Le rapporteur, n'ayant eu que trop souvent l'occasion d'exprimer, en son nom, ses opinions sur la question de l'enseignement universitaire et de son organisation dans ses rapports avec les exigences de la Société contemporaine et de l'avenir national, se croit le droit, et juge nécessaire de rappeler qu'il n'est, dans tout ce rapport, que le rédacteur des délibérations et des votes de la *Société*.

II

Rôle de l'enseignement moderne.

La discussion qui précède, par sa longueur même et l'étendue des questions de principe et de fait qu'elle avait abordées, ne laissait plus guère qu'à dégager les conclusions pratiques qu'elle contenait déjà.

Rejet de l'enseignement moderne classique. — Il suit, en effet, du premier vote de la *Société*, que pour elle l'enseignement moderne *n'a pas* à jouer le rôle de l'enseignement classique, n'a pas à conduire aux mêmes carrières, n'a pas à s'étendre sur un même nombre d'années, n'a pas à jouir des mêmes sanctions.

Rejet d'un enseignement moderne de portée classique. — Il s'ensuit encore que, même écarté de débouchés réservés à l'enseignement gréco-latin, l'enseignement « moderne » n'aura pas à se préoccuper de faire œuvre classique, c'est-à-dire de chercher, dans ses méthodes, ses programmes, sa durée, à former des esprits, à modeler des intelligences ou des caractères, en vue des carrières professionnelles.

Adoption d'un enseignement court et pratique. — Il reste donc que cet enseignement se contente de donner, très rapidement, le bagage d'instruction indispensable aux futurs patrons, employés, contremaîtres, régisseurs, commis, etc., de l'industrie, du commerce et de l'agriculture. Et l'on revient ainsi, — quitte à y apporter les perfectionnements nécessaires — à l'idée de Victor Duruy.

Vote. — La Société, en effet, émet le vœu :

Qu'il soit constitué, a la place de l'enseignement moderne actuel, un enseignement secondaire de courte durée, conduisant, soit aux professions agricoles, industrielles et commerciales, soit aux écoles techniques qui préparent a ces professions.

III

Durée du nouvel enseignement moderne.

La question est alors de savoir quelle durée d'études convient à un tel enseignement.

Quelques faits. — Ici, des faits précis peuvent renseigner. L'enseignement moderne actuel compte six années d'études, de la *sixième* à la *première*. Or, la *première* n'a, presque partout, que très peu d'élèves. Il y a là une indication, d'où on peut conclure que *cinq* ans suffisent à l'immense majorité de la clientèle de l'enseignement moderne. A vrai dire, il ne faut pas oublier que les élèves de Seconde moderne qui se destinent aux écoles scientifiques passent, en sortant de cette classe, en Mathématiques élémentaires classiques, et donc ne quittent pas le lycée. Mais cette constatation n'a d'autre importance que de prouver qu'il y a une communication établie, et *qu'il faut maintenir*, entre l'enseignement moderne et les hautes classes scientifiques de l'enseignement classique.

D'autres faits permettront de mieux juger de la durée nécessaire à l'enseignement nouveau. Dans certains lycées, à Reims, par exemple, et à Caen, on a créé des classes annexes, destinées à recevoir les élèves qui n'ont pas l'intention de pousser jusqu'au bout leurs études (Quatrième B, Troisième B, Seconde B, à Reims, ou *Cours de sciences appliquées*). Que se passe-t-il? A Reims, la Troisième B comptait, en 1897-98, 12 élèves; la Seconde B, en 1898-99, en garde 9. La Seconde A en a 21. Calculons : on peut dire qu'en 1896-97 la Quatrième comptait 33 élèves, dont 12, dès la Troisième B, ont renoncé, ou n'ont pas songé, à se présenter au baccalauréat. De ces 12 élèves (le tiers de la classe de Quatrième), 3 s'arrêtent après la Troisième, c'est-à-dire au bout de *quatre* ans d'études; les 9 autres après la Seconde, c'est-à-dire au bout de *cinq* ans. Toutes les statistiques de l'enseignement moderne montrent que la diminution d'effectif des classes est faible après la Quatrième, *forte*, *surtout dans les collèges*, après la Troisième, et *très forte* après la Seconde. (Nous rappelons encore le débouché déjà signalé des Elémentaires classiques.)

Enfin les réponses reçues par la *Société* à la suite du questionnaire adressé aux Chambres de commerce, Syndicats agricoles, etc., placent le terme normal de l'enseignement moderne et pratique, tel que ces assemblées le réclament, vers l'âge de seize ou dix-sept ans, c'est-à-dire au moment où les élèves, d'ordinaire, terminent leur Seconde ou leur Rhétorique.

La durée. — La décision de la *Société* trouve, dans ces faits établis, un point de départ relativement net.

Trois ans. — Il ne peut guère être question de fixer à *trois* ans la durée de cet enseignement. Sans doute il doit être court : sans doute, il doit être nettement distinct de l'enseignement classique. Sans doute, il est bon que l'enfant en sorte le plus tôt possible, pour se consacrer à l'apprentissage professionnel.

Mais nous voulons un enseignement secondaire. Qu'il se distingue du classique, évidemment : mais qu'il n'aille pas se confondre avec l'enseignement primaire supérieur. Il faut qu'il attire, par un ensemble de connaissances assez large, moins hâtif que le primaire, des parents qui veulent mettre leur fils au collège ou au lycée, et non pas à l'école, mais qui, d'autre part, ne sont, à l'heure qu'il est, ni satisfaits de l'enseignement moderne, qui n'a pas de but ni de caractère pratique, ni, bien entendu, désireux de faire suivre à leur enfant les études gréco-latines. Il faut, en un mot, que cet enseignement ait un certain prestige; il faut aussi, à un autre point de vue, qu'il ait un caractère bien personnel, et qu'il n'ait pas l'air d'avoir été institué simplement pour être l'*école primaire des bourgeois*.

Cinq ans. — Aussi le temps normal paraît-il à plusieurs devoir être de *cinq* ans. Entre le classique (7 ans) et le primaire (3 ans), l'enseignement nouveau aura ainsi sa place, importante et nette. Et cette durée semble répondre aux indications que nous donnent les faits relevés ci-dessus.

Quatre ans. — L'essentiel, en tout cas, le voici. En organisant l'enseignement classique[1], la *Société* a décidé d'établir, à partir de la Seconde, une bifurcation : d'un côté la *Rhétorique littéraire;* de l'autre la *Rhétorique scientifique*, dont les élèves seront exemptés du grec, et du latin en partie.

Dans notre enseignement moderne renouvelé, il faut bien admettre qu'il pourra se trouver des élèves dont les aptitudes et l'intelligence se révéleront assez vives pour les désigner à suivre un enseignement plus complet. Et cela, sans doute, se rencontrera surtout pour les sciences, car, forcément, cet enseignement destiné à la culture pratique sera surtout scientifique. Eh ! bien, il est impossible que ces élèves, par cela seul que le hasard, la naissance ou la situation de fortune les aura fait débuter dans l'enseignement moderne, soient dès lors, quelle que

1. Cf. le rapport présenté au nom de la *Société* par M. Brelet, professeur au lycée Janson-de-Sailly.

soit leur valeur, leur vocation, *obligés* de quitter le lycée et de rentrer dans l'atelier ou la ferme, uniquement parce que l'enseignement où ils seront entrés s'arrête tout à coup, au bout de trois ans. Voilà donc des enfants, doués pour les sciences, qui arriveront à la fin de leur troisième année, c'est-à-dire à l'équivalent de la Troisième classique, et là, seront comme sur la dernière marche d'un escalier qui s'interrompt dans le vide?

Ce n'est pas possible. Il est inadmissible que dans une démocratie l'organisation d'un enseignement soit telle qu'elle détermine, d'avance, l'avenir d'un petit citoyen. Nous ne rêvons pas d'enseignement intégral. Mais, tout en désirant que beaucoup d'enfants, aujourd'hui égarés dans l'enseignement classique à la recherche d'une position douteuse, suivent leur voie normale, et remplissent leur noble et vraie fonction sociale, à l'aide de l'enseignement pratique, nous n'avons pas le droit d'imposer sa carrière future à un enfant, nous n'avons pas le droit de lui dire : « Jamais tu ne pourras parvenir à telle ou telle fonction, quelles que soient d'ailleurs ton intelligence et tes aptitudes. »

Il faut donc, de toute nécessité, et conformément à la vérité démocratique, — la vraie — que l'enseignement nouveau soit organisé de façon que les élèves qui s'y seront révélés comme doués pour les études supérieures puissent, tout naturellement, continuer ces études là où on les fait, c'est-à-dire dans l'enseignement classique.

Ainsi l'œuvre pourra être bonne, puisqu'elle constituera : d'une part, l'adaptation des études aux besoins sociaux ; d'autre part, la sélection naturelle des esprits.

Que faut-il pour cela ? Quatre ans pour temps normal, avec un examen de sortie au bout de la quatrième année[1] ; puis une cinquième année, *hors cadres*, destinée à ceux qui se préparent aux écoles techniques ; les élèves de cette cinquième année qui viseront Saint-Cyr ou Polytechnique, Normale (sciences) *pourront* se mêler aux élèves de la Rhétorique scientifique classique ; ou bien encore, au sortir de cette cinquième année, ils entreront en Elémentaires classiques. — Ils seront, nécessairement, dispensés du latin.

---

1. Il est entendu, d'après les votes précédents, que cet examen ne donne aucun accès aux carrières de la médecine et du droit.

Votes. — La *Société* repousse la durée normale de *trois* ans, puis celle de *cinq* ans, et adopte les résolutions suivantes :

La Société, après avoir écarté la durée normale de trois ans, semblable à celle de l'enseignement primaire supérieur,

Et la durée normale de cinq ans,

émet le vœu suivant :

QUE LA DURÉE NORMALE, DANS CET ENSEIGNEMENT, SOIT DE QUATRE ANS, AVEC EXAMEN A LA FIN DE LA QUATRIÈME ANNÉE;

QUE, DE PLUS, IL PUISSE Y AVOIR UNE CINQUIÈME ANNÉE D'ÉTUDES SUPPLÉMENTAIRES POUR LA PRÉPARATION AUX ÉCOLES TECHNIQUES, AU BOUT DE LAQUELLE LES ÉLÈVES POURRONT PASSER EN ÉLÉMENTAIRES CLASSIQUES, OU PENDANT LAQUELLE ILS POURRONT SUIVRE, AU BESOIN, LES COURS DE LA RHÉTORIQUE SCIENTIFIQUE CLASSIQUE, TOUT EN ÉTANT DISPENSÉS DU LATIN DANS CETTE CLASSE.

IV

Programmes de l'enseignement moderne.

La *Société* n'a pas jugé qu'elle dût entrer dans la détermination des programmes de cet enseignement. Il ressort suffisamment de la discussion qui précède que ces programmes doivent avoir un caractère *pratique*.

Le malentendu entre l'Université et le public. — C'est ce que demandent les sociétés professionnelles et les écoles techniques. Le reproche qu'elles font à l'enseignement moderne *actuel*, c'est de viser à l'éducation littéraire ou savante; c'est de faire des études distinguées de Shakspeare et de Gœthe au lieu d'enseigner l'allemand et l'anglais; c'est d'ignorer la comptabilité et le dessin, mais de se lancer dans l'histoire de l'art; c'est, dans les sciences mêmes, de négliger la rapidité du calcul mental, l'application pratique des théories.

Caractère pratique des programmes. — Ce qui a fait réclamer un enseignement moderne, c'est qu'on ne voyait pas *à quoi servaient* le grec et le latin. Il semble que l'enseignement moderne ne se soit pas arrangé de façon qu'on pût voir *à quoi il sert*. Or il peut servir, s'il est pratique : il ne servira que s'il l'est.

Il ne s'agit pas, par là, d'entendre l'introduction dans l'Université des méthodes empiriques préconisées par des auteurs

d'inventions plus ou moins inédites. On parle de calcul mental; mais on ne veut pas se mettre à l'école d'Inaudi. On parle de faire connaître l'anglais de façon qu'on s'en serve; mais il ne s'agit pas de l'apprendre aux courses. On demande moins de littérature critique et raffinée; mais ce n'est pas pour introduire dans les classes la lecture batailleuse des journaux. Non : seulement on doit orienter les programmes et l'enseignement vers la connaissance de la langue usuelle plutôt que des raffinements littéraires, des opérations plutôt que des théories, et encore vers la solidité morale plutôt que vers le dilettantisme intellectuel.

Souplesse des programmes. — De même, et pour les mêmes raisons, il faut se garder d'imposer à toute la France un enseignement uniforme, de prescrire ou de proscrire partout tel ou tel enseignement. Les besoins locaux, les intérêts régionaux, doivent intervenir dans l'organisation des études pratiques. L'italien est la langue vivante qui convient à Nice plus que l'allemand. Toulouse préférera l'espagnol. Un cours de chimie agricole pourra être institué au Mans ou à Dreux; un cours de brasserie à Nancy ou à Lille. Et l'intervention des représentants du travail, amis de l'Université, intéressés à la vie et à la prospérité d'un enseignement qui leur recrutera leurs agents ou leurs successeurs, devra être, non seulement accueillie, mais demandée.

Vote. — En conséquence, la *Société* vote la formule suivante :

La Société est d'avis que les programmes de cet enseignement se composent d'une partie fixe, formée de matières de culture générale, et d'une partie, variable selon les établissements et les régions, comprenant les matières marquées d'un caractère pratique; cette partie variable sera constituée après avis donné par les conseils mixtes siégeant auprès de chaque établissement.

V

Nom et personnel de l'enseignement moderne.

Le nom. — La *Société* ne s'est pas arrêtée à un choix. Au fond, le mot : enseignement *spécial* serait peut-être le plus

juste, s'il n'avait déjà servi. Or, d'une part, l'enseignement tel que nous le concevons ne ressemble pas exactement à celui de Duruy; et de l'autre, il est inutile de chercher à relever un adjectif discrédité, et qui nuirait à l'institution.

Moderne? Non, car on paraîtrait maintenir ce qui existe; et c'est surtout ce qu'on n'a pas voulu.

Pratique? Non, car on pourrait croire à un enseignement professionnel, presque manuel.

Réel? Ce mot, emprunté à l'Allemagne, ne serait guère compris en France. Tout ce qui existe est réel, — sauf en philosophie.

Technique? C'est le mot adopté par l'Italie. N'éveille-t-il pas un peu l'idée d'un établissement d'arts et métiers? N'a-t-il pas un peu les inconvénients du mot : pratique?

Pourtant, c'est vers le qualificatif : technique que penche le choix de la *Société*, qui, néanmoins, ne se décide pas à l'adopter formellement.

Le personnel. — Quel que soit le nom que prenne cet enseignement, il sera — nous l'avons déjà trop dit — très différent, dans ses programmes et dans ses visées, de l'enseignement classique.

Ne semble-t-il pas logique, dès lors, qu'il soit confié aux soins d'un personnel spécial? Mais on peut l'entendre de deux façons : recruté par une ou des agrégations spéciales; — ou : employé spécialement à l'enseignement technique, et non pas, comme il arrive souvent aujourd'hui, partageant son temps entre les deux enseignements, classique et moderne.

Le recrutement spécial. — De fortes raisons plaident en faveur du recrutement spécial.

1° Le caractère de l'enseignement devant être pratique, convient-il de le remettre aux mains de professeurs, agrégés de lettres, grammaire, histoire [1], etc., dont l'esprit sera formé par la culture classique, dont les études, en outre, se seront spécialisées dans les recherches et les travaux érudits et scientifiques, dont toutes les habitudes, toutes les préférences se tourneront vers les considérations, les méthodes purement intellectuelles? Seront-ils bien prêts, seront-ils bien disposés, seront-ils bien

---

1. Les agrégations de sciences sont plus visiblement aptes à fournir le personnel de l'enseignement technique, comme de l'autre.

allègres à leur tâche, et ne sentiront-ils pas trop fortement la distance qui séparera leur idéal intime de leur devoir professionnel?

2° Un des inconvénients signalés dans l'enseignement moderne actuel est qu'il n'y a pas de professeur principal dans une classe. Tandis qu'un seul maître, réunissant et faisant collaborer le grec, le latin et le français, exerce ainsi sur ses élèves une action dominante, maintient l'unité de leurs études, au contraire, dans le moderne, professeurs de français, de morale, d'allemand, d'anglais, d'histoire, de physique, de mathématiques, etc., se partagent à peu près également le temps des classes; — et, l'unité de direction manquant, la classe est une bande plus qu'une troupe. Si on créait une agrégation où, par exemple, on réunirait le français et l'histoire, — ou le français et une langue vivante, — on légaliserait des essais individuels déjà faits, et on aurait ainsi des professeurs qui seraient plus souvent, plus continûment en contact avec leurs élèves.

3° Il sera, d'ailleurs, évidemment nécessaire d'appeler à collaborer avec l'Université des professeurs d'agriculture, des chimistes, des avocats même. On sent bien qu'un enseignement de cet ordre ne doit pas s'attacher à recruter son personnel dans les agrégations actuelles, puisqu'il aura besoin même de recourir à des maîtres qui n'auront peut-être aucun grade pédagogique.

A ces raisons on oppose celles-ci :

1° La *Société* a déjà examiné la question, il y a peu d'années, à propos d'un projet de création d'une *agrégation des langues modernes*, constituée de français et de langues vivantes, et dont l'effet lui parut être de n'assurer une science suffisante ni pour le français ni pour les langues vivantes.

2° Toute agrégation constituée de genres d'études différents paraîtra, en effet, offrir moins de garanties de science; de même que l'établissement où un seul maître fait à la fois le latin et les mathématiques inspire — à tort ou à raison — moins de confiance aux familles que celui où les matières sont réparties entre des spécialistes. Qu'on se rappelle l'agrégation d'enseignement spécial : elle est morte précisément du mélange où elle entassait l'histoire, le français, la morale et l'économie politique.

3° On dit qu'il faudrait une direction, un professeur de classe. Evidemment, c'est une chose désirable. Mais il est à remarquer que cette direction n'existe pas par le fait seul qu'un professeur

est souvent présent parmi ses élèves. Qu'il passe d'une explication de Racine à l'histoire de la première croisade, c'est bien le même homme qui parle : mais l'unité est rompue. Ce qu'il faudrait, ce qui existe dans l'enseignement gréco-latin, c'est la pénétration intime qui se fait entre l'étude du grec, du français et du latin, où se retrouve sans cesse le même esprit, la même méthode, agissant sans interruption sur l'esprit des élèves. Cela, rien, pas même une agrégation à compartiments juxtaposés, mais à cloisons étanches, ne peut le réaliser dans l'enseignement technique.

4° Dès lors, les inconvénients d'une agrégation faite exprès apparaissent sans compensation. Le public peut voir dans une organisation de ce genre le signe officiel d'une différence de nature entre deux enseignements. Or nous déclarons que l'enseignement gréco-latin est le véritable éducateur des carrières intellectuelles; si donc les professeurs qui le donnent se réservent les agrégations actuelles, on en conclura facilement que les professeurs de l'enseignement technique, formés par une agrégation nouvelle faite exprès pour eux, sont formés à l'usage d'un enseignement indigne de l'intervention des agrégés classiques.

L'essentiel, c'est que ceux qui seront appelés à donner cet enseignement y consacrent tout leur temps, qu'on ne voie plus, comme aujourd'hui, des professeurs de Troisième ou de Seconde classique chargés d'une heure de français dans une classe de Troisième moderne; que les deux personnels, communs d'*origine*, soient distincts de *fonctions*.

Et on pourra, dans une certaine mesure, réaliser cet idéal de la direction dominante dont on parlait : en faisant suivre pendant deux ou trois ans les élèves par les mêmes professeurs, — ce qui semble inutile, et peut-être même fâcheux, dans l'enseignement classique.

La plus forte objection qu'on puisse faire au système de l'origine commune des deux personnels, c'est qu'il sera nécessaire et difficile aux professeurs d'oublier leurs habitudes d'esprit, pour s'adapter à un enseignement très pratique. En effet. Mais ils le feront, s'ils le doivent; et peut-être n'y perdront-ils pas pour eux-mêmes tout ce que le pays pourra y gagner.

Vote. — La *Société :*

1° Repousse une proposition tendant a la création d'une

NOUVELLE AGRÉGATION LITTÉRAIRE DESTINÉE A FOURNIR LE PERSONNEL DU NOUVEL ENSEIGNEMENT ;

2° EST D'AVIS QUE LE PERSONNEL DES DEUX ENSEIGNEMENTS DOIT AVOIR LA MÊME ORIGINE ;

3° ÉMET LE VŒU QUE LE PERSONNEL AFFECTÉ A L'ENSEIGNEMENT NOUVEAU SOIT, AUTANT QUE POSSIBLE, DISTINCT, DANS L'EXERCICE DE SES FONCTIONS, DU PERSONNEL DE L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE.

VI

Résumé.

En résumé, appelée à donner son avis sur la question de l'enseignement moderne, la *Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire :*

Désire que l'encombrement des carrières libérales diminue au profit de la vitalité productrice et des énergies nationales ;

Ne croit pas que ce résultat puisse être obtenu par la transformation de l'enseignement moderne en un *second enseignement classique*, moins solide d'ailleurs et moins nourri de principes fermes, de morale civique et de sève sociale, que l'enseignement gréco-latin ;

Considère, au contraire, que l'enseignement moderne, conformément à ses principes mêmes, aux raisons qui l'ont fait développer, aux vœux des familles, des sociétés professionnelles, aux besoins de la France contemporaine, doit se tourner nettement vers la préparation à la vie pratique de l'agriculture, de l'industrie, du commerce;

Que cet enseignement, réel ou technique, doit être très vivant et très souple, très intimement lié aux intérêts locaux et régionaux ;

Que sa durée normale peut se restreindre à quatre ans ;

Qu'enfin, par l'organisation d'une cinquième année supplémentaire, il rejoint les classes supérieures de l'enseignement classique, et que, loin de séparer les enfants de France en deux catégories, il facilite, intermédiaire tout naturel, l'ascension d'un petit élève de l'école primaire vers les hautes carrières scientifiques (ou autres) ;

Qu'ainsi, sans que le passage soit indiscrètement ouvert à la

foule trop ardente, aux futurs déçus, aux futurs déclassés, il est, sagement et sûrement, laissé libre pour ceux que leur vocation appelle et que leur intelligence et leur travail signalent, fils de riche ou de pauvre, de fonctionnaire ou d'ouvrier, de bourgeois ou de paysan, — Français égaux en droits.

Ch.-H. Boudhors.

RAPPORT

SUR

LA QUESTION DU BACCALAURÉAT

PRÉSENTÉ PAR

M. Henri BERNÈS

PROFESSEUR DE RHÉTORIQUE AU LYCÉE LAKANAL, MEMBRE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

et adopté dans la séance du 27 avril 1899

I. — DE L'EXISTENCE DU BACCALAURÉAT

A. Rôle social de cet examen.

Il est de mode, depuis Bastiat, de médire du baccalauréat. Trop de familles ont sujet de lui en vouloir ou de le craindre, pour qu'on puisse s'étonner de le voir impopulaire. Est-il nuisible ? C'est une autre question. C'est la seule qui nous intéresse.

Si l'on en croyait quelques-uns de ses détracteurs, il faudrait voir dans le baccalauréat une véritable plaie sociale. L'inertie économique de la France, le développement excessif du fonctionnarisme seraient pour une bonne part son fait. Le nombre des bacheliers qui ont fait de tout temps bonne figure dans l'élite des professions actives répond déjà à ces imputations. Et sans doute il faut chercher d'autres causes profondes à cet état général des mœurs qui fait que nos capitalistes grands et petits, non diplômés tout comme diplômés, préfèrent à tout autre placement les valeurs à revenu médiocre que l'Etat émet ou garantit, et que des milliers de Français, qui ne songèrent jamais à être bacheliers, recherchent, plutôt que des formes d'activité plus lucratives, mais plus aléatoires, les plus humbles des emplois qui procurent un salaire régulier et une retraite certaine.

Ce baccalauréat, qu'investit d'une vertu particulière et funeste le fétichisme d'esprits trop simplistes ou trop mal informés, qu'est-il d'ailleurs, sinon tout simplement un examen final

d'études secondaires, dont le diplôme habilite aux études supérieures et à certaines fonctions? Le certificat de maturité des gymnases allemands, que recherchent et qu'obtiennent plus de candidats que nous n'eûmes jamais d'aspirants bacheliers, s'il est décerné dans des formes quelque peu différentes, remplit le même office pédagogique, confère les mêmes droits, joue exactement le même rôle social. Nous ne voyons pas qu'il empêche l'Allemagne d'être, pour l'activité industrielle et commerciale, au premier rang des nations modernes. Et l'on sait quel état-major, non seulement de certifiés de gymnase, mais de docteurs d'Université, a été chez elle l'initiateur ardent et pratique de l'expansion coloniale.

A vrai dire, qu'ils s'en doutent ou non, ceux qui dénoncent le baccalauréat comme un mal social en ont surtout aux études même dont il est la sanction traditionnelle, à notre enseignement secondaire classique. Que cet enseignement, lui non plus, si les études sont sérieuses et solides, s'il impose à ses élèves de suffisantes exigences d'aptitudes et d'efforts, ne saurait avoir l'influence pernicieuse que quelques personnes lui attribuent; que l'autre enseignement secondaire, pour des raisons multiples, remplirait sans doute un rôle social plus utile en se différenciant de lui davantage, en renonçant à prendre pour terme normal un baccalauréat, c'est ce que vous ont montré, dans de précédents rapports, deux de mes collègues. Je n'insiste pas davantage sur cet ordre de considérations.

Le baccalauréat, dans sa relation avec l'enseignement lui-même, tel est à notre sens la vraie question à étudier. C'est à elle que j'en viens maintenant.

B. Nécessité de maintenir un examen final d'études secondaire.

A ce point de vue, on a quelquefois réclamé contre l'existence même des examens de fin d'études. Ils ne s'imposent à personne. La sortie des études secondaires est aussi libre que l'entrée, et les carrières ne manquent pas où une féconde activité peut à son aise s'exercer sans diplômes.

Mais les diplômes ont leur raison d'être. Garantie bien venue des parents, stimulant pour beaucoup d'écoliers, les épreuves

finales, si rien n'en fausse le fonctionnement, sont pour les professeurs, auprès des uns et des autres, un appui précieux. La société, d'ailleurs, a intérêt à ce qu'un contrôle public, le seul qui sur les pensions libres puisse être vraiment efficace, s'exerce en matière d'enseignement; à ce que, dans la liberté et la variété des méthodes et des maîtres, une certaine unité de direction générale subsiste, à ce que des examens, dont la concurrence active fait dans une certaine mesure des concours entre les divers établissements, leur servent de stimulants, en même temps que de régulateurs aux études. Il lui importe aussi qu'à l'entrée des Universités, des preuves d'une culture générale élémentaire soient fournies par ceux qui recherchent, en vue des grandes fonctions sociales, un savoir plus spécialisé, et qu'une première sélection, éliminant les incapables, protège les examens supérieurs contre un abaissement qui serait sans elle inévitable, et diminue l'affluence des candidats à certains emplois.

La suppression du baccalauréat, pour ces derniers motifs, entraînerait à coup sûr l'établissement d'examens d'admission à la porte des diverses Facultés et d'un certain nombre de carrières.

Aucun régime n'est plus à redouter que celui-là. Le baccalauréat, dit-on, détruit la liberté des maîtres et le véritable esprit d'éducation. Nous oserons dire que peut-être, au contraire, il les protège et les garantit. Un enseignement qui impose, à l'utilitarisme inné des écoliers et des parents, le souci d'un examen dont ses programmes seuls déterminent les programmes, est un enseignement maître de lui-même, assuré, si l'examen est bien conçu, de rester à lui-même sa fin. Un enseignement qui n'aurait plus à son terme de sanction propre ou n'aurait qu'une sanction sans valeur sociale tangible, mais dont les élèves, dès leur sortie, trouveraient à la porte des écoles supérieures, des fonctions administratives, comme des écoles techniques de tout ordre, des épreuves spéciales à subir, serait vite asservi par les programmes de ces épreuves diverses, et contraint de prendre pour unique fin la préparation directe à chacune d'entre elles. Nous savons déjà de quel poids pèsent sur les études secondaires les concours d'entrée aux grandes écoles. L'extension d'un pareil régime aurait tôt fait de les désorganiser[1].

1. Lors de l'enquête de 1884, la suppression du Baccalauréat, avec l'institution des examens de carrière qui en serait la conséquence, fut repoussée par

Il est donc nécessaire — telle a été notre première conclusion — *de maintenir à la fin des études secondaires un examen d'Etat plus ou moins sectionné, et qui ouvre, dans des conditions à déterminer, l'entrée de l'enseignement supérieur et de certains emplois.*

C. Du nom de baccalauréat.

La question du nom de cet examen n'est pas indifférente. Celui de Baccalauréat est consacré par une tradition séculaire. Dût-on être amené — et nous le serons — à relâcher le lien qui unit à l'enseignement supérieur les épreuves finales des études secondaires, il faudrait craindre, en les débaptisant, de jeter pour un temps quelque discrédit sur leur organisation nouvelle.

Quelle raison, d'ailleurs, aurait-on de le faire, à moins qu'un souci de symétrie mal comprise ne fît établir, comme quelques-uns l'ont proposé, au cours des études supérieures de lettres et de sciences, un baccalauréat d'enseignement supérieur, comme il en existe encore un dans certaines Facultés ? Mais déjà le baccalauréat, comme la licence, de Médecine, sont tombés en désuétude ; le baccalauréat en Droit n'est plus qu'une fiction. Quant aux examens de Lettres et de Sciences, la série en est déjà

---

tous les conseils académiques, et par la quasi unanimité des Facultés, des lycées et des collèges.

En 1889, dans un rapport dont les conclusions furent adoptées par le *Congrès international de l'enseignement secondaire et supérieur*, M. Pigeonneau, professeur à la Sorbonne, la condamnait en ces termes : « Ce système négatif a quelque chose de cette simplicité radicale qui séduit les foules. Aussi a-t-il trouvé des partisans ; mais le vote unanime des Facultés et l'opinion de l'immense majorité des professeurs de l'enseignement secondaire dans l'enquête de 1884 prouvent qu'il a eu peu de succès auprès des hommes qui se laissent moins aisément éblouir et qui savent où nous conduirait cette prétendue solution. Au lieu d'un baccalauréat, qui malgré ses défauts conserve encore quelque chose de ce caractère élevé et désintéressé sans lequel il n'y a plus d'études secondaires, on aurait une trentaine de baccalauréats professionnels ; nos établissements d'instruction publique deviendraient des fabriques de commis, de clercs et de surnuméraires; nous retrouverions la bifurcation multipliée par vingt : ce serait décréter le chaos de l'enseignement et la désorganisation intellectuelle de la France. » Cette condamnation a été renouvelée dans les *exposés des motifs* des deux projets successivement soumis au Parlement en 1896 et 1897 par MM. Combes et Rambaud. Il n'est pas non plus sans intérêt de remarquer que l'examen final d'études secondaires, ouvrant les études supérieures, a été jugé nécessaire dans presque tous les pays de l'Europe. La Belgique, qui l'avait supprimé en 1854, a dû le rétablir en 1861 ; transporté en 1876 après la première année d'études en Faculté, il a été en 1888 ramené à sa vraie place, après constatation des inconvénients graves que ce déplacement avait entraînés pour les études.

suffisamment riche. Ce nouvel examen, nécessairement inférieur à la Licence, dont la valeur, pour les Lettres au moins, est déjà, en plus d'une Université, fort médiocre, ne serait au vrai qu'un examen d'études secondaires préparé à l'Université. Il ne ferait que servir de prétexte à une mesure dont quelques réformateurs nous menacent, que nous ne saurions admettre sous aucun prétexte, et qui serait la ruine définitive de l'enseignement secondaire public : je veux parler du transfert, dans les Facultés, des classes supérieures des lycées et collèges.

L'examen final d'études secondaires doit donc, à notre avis, conserver le nom de Baccalauréat, aucun examen nouveau n'être institué sous ce nom dans les Facultés des Lettres ou des Sciences, et la délimitation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur rester ce qu'elle est aujourd'hui.

II. — ÉTUDE CRITIQUE DE L'ORGANISATION ACTUELLE DU BACCALAURÉAT

En dehors des attaques dirigées contre l'institution même, l'organisation actuelle du baccalauréat est depuis longtemps l'objet de critiques nombreuses. Nous les avons étudiées en détail. Quelques-unes nous ont paru justifiées. Nous en avons conclu à la nécessité de certaines réformes.

A. Nombre des candidats reçus.

On se plaint souvent de la faible proportion des candidats reçus à cet examen. On trouve étrange qu'après dix ans d'études, 50 à 60 p. 100 des élèves de l'enseignement secondaire, tant public que privé, échouent aux épreuves finales. Cette proportion, qu'on tire des documents officiels, a besoin d'être rectifiée. Plus explicites, les statistiques montreraient que, des refusés de Juillet, une portion notable se fait recevoir en Novembre, que la plupart des autres sont reçus un peu plus tard, après avoir redoublé leur classe; qu'en fin de compte, sur chaque génération de candidats, environ 90 p. 100 finissent par obtenir le diplôme. Il n'en est pas moins vrai que les échecs à

la première session sont beaucoup trop nombreux. L'examen, croyons-nous, en est moins responsable que le système tout entier des études, que le travail insuffisant des écoliers, que les causes pédagogiques et sociales qui ont affaibli tous les stimulants de l'effort. Si ailleurs, en Allemagne, par exemple, à l'examen de maturité, la proportion des admis est très forte, c'est d'abord que chacun a suivi sans hâte des classes faites souvent plus sérieusement qu'ici : l'âge moyen, à la sortie du gymnase, est d'environ deux ans plus élevé qu'en France. C'est aussi qu'à la fin de chaque année, des examens de passage sans appel arrêtent les élèves trop faibles ; c'est que des règlements empêchent que, même en changeant de gymnase, on puisse se dérober à la sanction de ces examens ; c'est enfin qu'on ne se présente à l'épreuve finale qu'autorisé par ses maîtres, et qu'on n'est plus, après trois échecs, admis à s'y représenter[1]. Chez nous, l'abaissement de l'âge moyen des élèves, la hâte fébrile avec laquelle tant de parents pressent les études de leurs fils, le manque d'une sanction sérieuse imposée aux examens de passage, la concurrence scolaire, la chasse à l'élève, pour l'appeler par son nom, enfin la liberté laissée depuis 1850 d'aborder l'examen au sortir de n'importe quelle classe[2], tout concourt à pousser vers le baccalauréat une foule de non-valeurs. Et si, dans ces conditions, les Facultés accordent encore le diplôme dans la même proportion qu'il y a cinquante ans, ce n'est pas de sévérité excessive, c'est d'excessive facilité que nous les taxerions volontiers.

B. Les hasards de l'examen.

Il n'est pas aisé, reconnaissons-le, de maintenir contre tant de causes d'abaissement le niveau d'épreuves subies par tant de candidats. Les Facultés, en réagissant, eussent risqué d'avoir contre elles l'opinion publique, plus intéressée qu'éclairée ; là où

---

1. Voy. Bréal, *Excursions pédagogiques*, n° 7 ; Gréard, *Education et Instruction* (*l'Enseignement supérieur*, p. 89).
2. Un nombre croissant d'élèves de Seconde — et ce ne sont pas les meilleurs — est annuellement reçu au baccalauréat. Le cas récent d'un mauvais élève de Troisième, éliminé en juillet, comme incapable de poursuivre ses études, d'un grand établissement parisien, et reçu bachelier en province en novembre, pour exceptionnel qu'il soit, n'est pas moins déplorable.

on avait qualité pour le faire, on les a d'ailleurs poussées aux concessions[1].

Quoi qu'il en soit, la faiblesse croissante des études a contribué pour une large part à rendre l'examen moins précis et moins juste. Dans la très grande insuffisance, les degrés ne se distinguent pas aisément; l'indulgence extrême comporte fatalement l'arbitraire.

Ne s'étendît-il qu'aux plus médiocres des candidats, ce rôle du hasard serait déjà fâcheux. Des échecs en eux-mêmes justifiables peuvent devenir choquants au voisinage de certains succès. Mais le mal semble être plus grave, et dans ces dernières années les accidents de cette sorte paraissent s'être multipliés pour les élèves moyens, et même pour les bons. C'est qu'à la cause, extérieure à l'examen, que nous venons d'indiquer, s'ajoutent, pour le rendre aléatoire, des vices inhérents à son organisation actuelle.

C. Insuffisante adaptation de l'examen au plan d'études.

1° *Nombre des épreuves écrites.* — En premier lieu, les épreuves écrites, dont l'importance est capitale, fournissent à l'appréciation des juges, pour l'examen de Rhétorique surtout, une base insuffisante.

C'est bien dans l'intérêt des candidats qu'on en a toujours limité le nombre, qu'on les a réduites à des exercices où un peu d'intelligence générale, un peu de méthode, une moyenne peu élevée de connaissances, semblaient devoir leur assurer le succès. Mais, en voulant rendre l'examen moins effrayant pour eux, on l'a rendu plus chanceux. L'épreuve écrite limitée ne leur permet guère la compensation des mauvais hasards. Elle interdit aux jurys la vérification des aptitudes particulières, le jugement complet, à tête reposée, sur la valeur intellectuelle des jeunes gens et la solidité de leur préparation. Adaptée à la conception abstraite d'un candidat idéal, toujours égal à lui-

---

1. Des circulaires confidentielles, il y a une dizaine d'années notamment, leur ont été envoyées pour leur recommander l'indulgence. Voy. *Revue internationale* du 9 avril 1899, le témoignage de M. Chabot, professeur adjoint à la Faculté des lettres de Lyon.

même, elle convient mal à la diversité d'intelligence, à l'inégalité journalière des candidats réels. Ce vice, signalé depuis soixante ans[1], est plus sensible aujourd'hui que jamais. Le nombre des candidats s'est accru; leur valeur moyenne a baissé; les copies faibles se sont multipliées. Les correcteurs, insuffisamment renseignés par elle, sont mis souvent dans un grand embarras. Des témoignages récents et autorisés nous apprennent qu'à l'examen de Rhétorique, notamment, les compositions françaises, pour la plupart, se confondent dans une médiocrité uniforme[2]. La version latine presque seule décide donc de l'admissibilité. C'est trop peu, d'autant que la malechance y est fréquente, et la fraude facile.

2° *Organisation des épreuves orales.* — Pour ceux qui, tant bien que mal, ont franchi cette première étape, les épreuves orales, du moins, représentent au complet le cours d'études. Mais on sait combien, dans les classes, même de bons élèves rendent peu dans les exercices oraux. C'est plus vrai encore à l'examen. Il y faudrait, en tout cas, des interrogations longues, précises, approfondies; les juges groupés en jurys, comme le règlement le demande, voyant sous toutes ses faces l'esprit du candidat, échangeant leurs impressions avant de l'admettre ou de le condamner. Le nombre des aspirants, ici encore, a faussé tout le système. Le jury groupé ne fonctionne plus nulle part. Chacun interroge en son particulier, trop vite souvent, car le temps presse, sans revision et sans contrôle. La discussion régle-

---

1. En 1864, dans une *note présentée au Conseil impérial de l'instruction pubtique sur ta réforme du baccalauréat*, M. Duruy s'exprimait ainsi : « Il est incontestable que l'épreuve écrite est plus concluante que l'épreuve orale. » Il signalait ce fait que, dès 1840, l'administration, dans l'intérêt des études, s'était proposé de la fortifier et de l'étendre et citait ce passage d'un document officiel remontant à cette date : « Elle est la meilleure garantie du véritable savoir; elle laisse à l'élève la plénitude de ses moyens; elle permet au juge de motiver plus sûrement son opinion, et elle écarte ceux des candidats qui n'ont à faire valoir que des connaissances superficielles, un peu de mémoire, et beaucoup de hardiesse. » Dès 1840, les académies consultées étaient unanimes à exprimer l'avis que « la composition écrite est, au baccalauréat comme au collège, l'indice le plus sûr de la capacité d'un candidat ». Trois académies proposaient d'instituer à l'examen cinq compositions; six académies, quatre; treize académies, trois; cinq seulement, deux.

2. Voy. sur ce point les déclarations de M. Lavisse et de M. Alfred Croiset dans les discussions à la suite desquelles la *Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur* s'est prononcée, elle aussi, pour la multiplicité des épreuves écrites, ainsi que l'ont fait les Congrès des professeurs des lycées et collèges en 1897 et 1899. (*Revue internationale de l'Enseignement*, 15 juin 1896.)

mentaire sur chaque candidat se borne souvent à une addition de points. Et dans plus d'une académie les épreuves orales, faites hâtivement, passent à tort ou à raison pour ne plus guère compter ; certaines du moins, comme l'explication grecque, sont souvent de pures formalités.

Ce n'est pas tout. A l'oral comme à l'écrit, une certaine disconvenance de méthode semble s'accentuer entre l'examen et l'enseignement reçu par les candidats. Nous ne chicanerons pas ici sur des faits isolés. Il y aura toujours, de ci, de là, quelque texte de composition mal choisi, quelque interrogation maladroitement conçue. De session à session, de jury à jury, l'égalité mathématique des épreuves est irréalisable. Mais il est fâcheux, quoique compréhensible, que ces épreuves ne soient pas toujours dirigées dans le même esprit que la préparation des élèves. L'enseignement secondaire a ses lois propres, selon lesquelles il doit être jugé. Le savoir détaillé, en aucune matière, n'est de son ressort. Dans l'étude qu'il fait des littératures, la méthode historique ne peut jouer qu'un rôle très accessoire. La critique littéraire précise dépasse la portée de ses élèves. Partir, dans les diverses sciences, d'un petit nombre de faits élémentaires pour ouvrir à la curiosité de l'enfant les voies entre lesquelles il choisira plus tard ; lui donner des aperçus d'ensemble, que des études ultérieures préciseront ; l'initier, par la pratique surtout, à quelques parties des méthodes ; l'habituer, par la traduction, l'étude grammaticale et littéraire des textes, les exercices de développement sur des idées très simples et très générales, à apporter une certaine critique dans le choix, une certaine rigueur dans la mise en ordre et l'expression de ses pensées ; faire en même temps de ces études une première initiation à la vie morale et sociale, une première éducation de la raison, du sentiment et du goût, c'est là l'essentiel de sa tâche. C'est, après quelques années d'incertitude peut-être, en face du mouvement philologique et historique qui s'accentuait ailleurs, la mission nécessaire dont il semble avoir repris la claire intelligence.

Les Facultés au contraire, et notamment les Facultés des lettres, se sont de plus en plus détournées des généralités vers les recherches spéciales ; de la critique esthétique et de la littérature moralisante, vers l'érudition historique et philologique. Les examens qui leur sont propres, licences, doctorats, agrégations même, se sont profondément transformés en ce sens. Le

baccalauréat à son tour s'est ressenti de ces habitudes nouvelles. La tendance à exiger des candidats un savoir trop particulier se marque assez souvent dans les épreuves orales. Le choix des compositions françaises, à l'examen de rhétorique, a fréquemment prêté aux mêmes critiques. Tandis que naguère, à n'en juger que par les textes des compositions françaises et latines, on pouvait aisément prendre la licence ès lettres pour un baccalauréat supérieur, on a pu, dans ces dernières années, se demander si plus d'un texte de devoir français proposé à nos bacheliers n'aurait pas mieux convenu à la licence. Aux compositions de rhétorique proprement dite, narrations, discours, développements à cadre historique sur des idées morales ou esthétiques très simples, se sont substituées les analyses d'ouvrages, les dissertations critiques, les exposés d'histoire des littératures, quelquefois de véritables interrogations écrites d'histoire ou de géographie[1]. Sur de tels sujets des écoliers de seize ans ne peuvent pas en général, et, quand ils le pourraient, n'osent pas faire preuve de personnalité. Ce ne sont pour eux qu'autant d'invites à faire montre de leur savoir, à entasser, sans ordre et sans choix, souvent sans soin suffisant de la forme, sur des faits et des idées que leur esprit novice ne sait pas encore dominer, tout ce qu'a pu retenir leur mémoire de formules apprises dans les cours ou dans les manuels. Ce sont aussi, parfois, autant de pièges où les défaillances momentanées du souvenir, les insuffisances inévitables du savoir, font tomber même les plus intelligents[2]. Ce sont enfin autant d'occasions offertes à la fraude, toujours prête à se glisser dans une épreuve écrite où un trop grand rôle est donné à la mémoire.

Le Conseil académique de Paris, dès 1884, par l'organe d'un des maîtres les plus éminents de la Sorbonne, s'élevait contre cette direction donnée à l'examen[3]. Le Conseil supérieur et

1. Voy. dans l'*Exposé des motifs* du projet de M. Combes (*Revue universitaire* de 1896, supplément, pages 5 et 6) quelques exemples, auxquels on pourrait en ajouter beaucoup d'autres.

2. Une matière bien faite de discours ou de lettre contient, sur le sujet à traiter, à peu près toutes les suggestions nécessaires: à l'intelligence de les comprendre, et à l'expérience de s'en servir. Dans une dissertation critique, un exposé historique, une analyse, ni intelligence ni expérience ne suppléent aux ignorances de fait, et ne peuvent compenser les erreurs. Combien les unes et les autres peuvent cependant être excusables, et même légitimes!

3. Voy. Rapport de M. J. Girard à ce conseil, dans l'enquête de 1884 sur la réforme du baccalauréat (*Enquêtes et documents*, t. XVIII), et cf. un avis

l'administration s'en sont plus d'une fois préoccupés. Une circulaire explicite, adressée en 1896 aux Facultés des lettres, contient à ce sujet des instructions précises[1]. Mal accueillie, nous le savons, par quelques professeurs de l'enseignement supérieur, qui ont trouvé mauvais qu'on leur fît la leçon, disaient-ils, au nom de leurs collègues de l'enseignement secondaire, elle n'a pas cependant été partout sans effet. Mais on peut se demander si, là même où elle a trouvé le meilleur accueil, une circulaire suffira à modifier d'une façon durable des méthodes d'examen qui se rattachent aussi naturellement à toutes les habitudes d'esprit d'un grand nombre d'examinateurs.

Des instructions officielles peuvent encore moins agir sur la direction des épreuves orales. Et nous savons tous combien de fois il arrive que des candidats soient démontés, que le résultat de l'examen soit faussé, par des questions à la fois trop peu multipliées, trop hâtives, et mal appropriées à l'enseignement qu'ont reçu de nous nos élèves.

D. Répercussion fâcheuse de l'organisation actuelle de l'examen sur les études.

Un examen écrit trop restreint, et quelquefois corrigé sans sûreté; un examen oral trop hâtif, et souvent trop superficiel; dans l'un comme dans l'autre une tendance à demander plutôt du savoir de détail que de la réflexion et du goût; comme résultat, des jugements approximatifs et aléatoires et un avantage réel involontairement fait aux procédés de préparation les plus artificiels; n'est-ce pas assez pour expliquer, sans mettre en cause si peu que ce soit le principe même de l'examen, l'influence intellectuelle et morale fâcheuse que nous le voyons exercer sur un certain nombre d'élèves? S'ils sacrifient, dès la Seconde, thèmes latins et versions grecques, devoirs de langues vivantes et de mathématiques, tous les exercices, en un mot, qui ne figurent pas à l'examen; s'ils s'étonnent naïvement qu'en Rhétorique on veuille encore les leur faire pratiquer; s'ils négli-

---

très net exprimé dans le même sens par la *Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur* (*Revue internationale de l'enseignement*, 15 juin 1896).

1. Voy. *Bulletin administratif* du 5 septembre 1896.

gent les matières, comme le grec, sur lesquelles les jurys passent pour être particulièrement coulants ; si, plutôt que de consacrer de longues heures à un devoir, pour y donner toute leur mesure, ils aiment mieux s'entraîner à improviser des à peu près ; si, au lieu de lire quelques auteurs et de les étudier à fond, d'apprendre à les pénétrer et à les aimer, au lieu de s'appliquer à l'histoire, aux sciences, pour les satisfactions sérieuses qu'elles procurent à l'esprit, ils préfèrent se bourrer la mémoire d'analyses toutes faites, de secs résumés, de mots et de formules que, sans les avoir digérés, ils pourront dégorger à heure dite ; si parfois les professeurs rebelles à ces méthodes s'entendent reprocher — et même, hélas ! avec chiffres à l'appui — de ne pas se soucier du succès de leurs élèves ; ce n'est pas l'examen lui-même que nous en rendons responsable, mais c'est, sans hésiter, son organisation et sa pratique actuelles.

E. Composition des jurys.

Cette organisation et cette pratique, nous les croyons étroitement liées aux règles qui président à la composition des jurys.

Depuis un certain nombre d'années, les candidats, nous le disions déjà tout à l'heure, sont devenus trop nombreux, les tâches diverses imposées aux examinateurs trop complexes et trop absorbantes, pour que le fonctionnement de l'examen n'en soit pas nécessairement faussé.

Depuis un certain nombre d'années aussi, une partie des juges nous paraissent avoir de moins en moins, soit l'expérience de l'enseignement secondaire qui leur rendrait facile et sûr l'accomplissement de leur délicate mission, soit le loisir de s'y préparer par une étude spéciale, soit même le goût de s'y donner tout entiers et la conviction, pourtant indispensable, de son importance pédagogique et sociale.

Nous n'entendons, est-il besoin de le dire, mettre en cause ni la haute valeur intellectuelle, ni la conscience professionnelle des jurys. Mais nul ne se soustrait à la force des choses. Les Facultés, lors de l'enquête de 1884, et depuis, à plus d'une reprise, ne se sont pas seulement plaintes elles-mêmes du long travail que leur impose le baccalauréat, du surcroît qu'il ajoute à la tâche chaque jour plus lourde, et qui le resterait sans lui,

des licences subdivisées, des diplômes d'études supérieures ; elles n'ont pas seulement déploré les deux mois de cours et d'études sérieuses dont, chaque année, il prive leurs étudiants, réduisant presque à sept mois pour eux la durée effective de l'année scolaire. La conscience très nette d'un changement profond dans leur fonction sociale et dans la direction de leur esprit a aussi inspiré ceux de leurs maîtres qui demandaient à se décharger sur d'autres de l'examen final des études secondaires.

Quand le baccalauréat a été organisé en 1808, les Facultés n'étaient, comme elles sont menacées de le redevenir malgré elles, que de simples bureaux d'examens. Leur programme se réduisait à quelques leçons publiques faites par les professeurs des hautes classes de chaque lycée, qui, avec le proviseur et le censeur, constituaient presque leur unique personnel.

Lorsqu'elles ont pris une existence propre, pendant longtemps encore elles se sont recrutées parmi l'élite des professeurs mûris dans l'enseignement secondaire. Par la nature même de leurs cours, ils continuaient, dans leurs nouvelles fonctions, à entretenir et à développer en eux-mêmes cette culture générale dont le souci, dans les programmes des lycées et le recrutement du personnel enseignant, dominait de bien haut toutes les spécialités.

Aujourd'hui les Facultés, nous l'avons déjà rappelé plus haut, sont surtout des établissements de travail scientifique. Les enseignements spéciaux s'y sont multipliés; les plus généraux s'y sont spécialisés. Leurs professeurs, en partie, se recrutent parmi de jeunes savants qui ont à peine fait l'apprentissage de l'enseignement secondaire, qui, souvent, ne l'ont jamais pratiqué, et dont quelques-uns n'ont même pas le titre d'agrégé.

Le baccalauréat, de son côté, tout en faisant, comme les programmes secondaires, à certaines spécialités plus de place qu'autrefois, ne les admet que sous la forme d'un enseignement élémentaire, dont ceux qui sont à l'autre extrémité de la science ont souvent quelque peine à ressaisir l'esprit.

Dans le coup de feu de l'examen, si le spécialiste donne des sujets, corrige, interroge dans sa spécialité, combien de fois le temps, comme l'habitude, lui manque pour se mettre au niveau du candidat! S'il le fait dans celle de son voisin, — et tous, à ce moment, doivent faire de tout, sont censés bons à tout, — à

quelles erreurs d'appréciation n'est-il pas exposé? La licence, il est vrai, garantit, dans les Facultés des lettres, une certaine compétence de tous les juges en français, en latin, en grec; des physiciens, dans les Facultés des sciences, en mathématiques, ou des mathématiciens en physique. Mais un historien ou un géographe, par exemple, apporte-t-il toujours à la correction d'un devoir français les habitudes d'esprit d'un professeur de lettres, à celle d'une version latine l'expérience précise, le jugement exact, d'un latiniste de métier? et combien de littérateurs, d'archéologues, ne jugent des épreuves de géographie ou de philosophie, combien de naturalistes des épreuves de mathématiques, qu'avec les souvenirs indistincts de leur propre baccalauréat!

Combien surtout, n'ayant jamais dirigé une classe, et fussent-ils dix fois compétents sur le fond, se rendent mal compte de l'esprit dans lequel tel exercice est compris dans les classes et doit être corrigé à l'examen, de la gravité relative de tel ou tel ordre de fautes !

Conclusion.

Est-il besoin de motiver plus longuement la conclusion qui, à notre avis, s'impose :

L'organisation actuelle du baccalauréat doit être réformée. La correspondance doit y être rendue plus exacte et plus complète entre les épreuves de l'examen et les exercices en usage dans les classes. L'identité de méthode et d'esprit doit y être rétablie entre l'enseignement et le corps enseignant d'une part, de l'autre l'examen et le corps des examinateurs.

III. — ESQUISSE D'UN PROJET DE RÉFORME

Chercher à préciser ces indications générales sera la seconde partie de notre tâche.

Non que nous prétendions apporter un système complet, formuler dans tous ses détails un règlement nouveau. Nous poserons seulement quelques principes, conséquences naturelles

des observations qui précèdent, et auxquels, si on en reconnaît la justesse, devra se plier l'organisation de l'examen et du jury.

A. Organisation des épreuves.

1° *Epreuves écrites.*

D'accord avec les partisans de l'examen intérieur, avec la pratique de presque tous les pays de l'Europe, avec les autorités académiques consultées en 1840, avec Victor Cousin, avec M. Duruy, avec les congrès des professeurs de 1897 et de 1899, avec nos confrères de la *Société d'enseignement supérieur*, nous croyons que, pour les séries littéraires tout au moins (examens de Rhétorique et de Philosophie, et, si le baccalauréat moderne est maintenu, examens de Seconde moderne et de Première-Lettres), l'épreuve écrite doit constituer la partie principale de l'examen. « Elle est, en effet, pour emprunter les expressions de V. Cousin, la meilleure garantie du véritable savoir; elle laisse à l'élève la plénitude de ses moyens; elle permet au juge de motiver plus sûrement son opinion. » Dans la mesure du possible, par les compositions multipliées, en compensant les chances elle élimine le hasard. C'est elle aussi, nous l'avons montré, qui, dans les années où il songe à l'examen, règle le travail de l'élève; c'est elle par conséquent qui l'incite le mieux à n'en négliger aucune partie. C'est elle seule enfin, si on la fait suffisamment complète, qui peut apporter un correctif efficace aux pratiques trop répandues de la préparation artificielle, en lui interdisant de mutiler, — c'est son procédé habituel, — le groupement de matières d'étude et d'exercices jugé nécessaire à la culture générale et au développement harmonieux de l'esprit.

Nous voudrions donc y voir, à peu de chose près, représentées les diverses matières inscrites au programme. Non pas toutes, à coup sûr, par des compositions longues, et de nature à surmener les candidats. Mais, pour prendre un exemple, à l'examen de Rhétorique, à côté d'une ou deux compositions plus importantes, — celles, sans doute, du régime actuel, — par lesquelles le candidat donnerait en quelque sorte son coefficient intellectuel, montrerait dans quelle mesure il est capable de réfléchir, de composer et d'écrire, des épreuves plus courtes feraient voir

quelle application il a apportée dans ses classes aux autres exercices écrits, aux devoirs de grec, de langues vivantes, de mathématiques.

Une seule objection de fond a été opposée à cette réforme. La fraude, plus répandue, plus ingénieuse aujourd'hui que jamais, n'y trouverait-elle pas des facilités nouvelles? Nous croyons, au contraire, que multiplier, par exemple, les épreuves de traduction, c'est diminuer les chances des fraudeurs, qui ne pourront guère frauder sur toutes à la fois. Pour les compositions de français et de philosophie, la fraude sera déconcertée le jour où l'on en bannira les sujets qui font surtout appel à la mémoire; il en sera de même pour celles de sciences, quand aux questions de cours trop particulières seront substitués soit des problèmes, soit des questions plus larges ou plus détournées, obligeant, par leur énoncé même, le candidat à un effort d'esprit, à une mise en œuvre intelligente de son savoir. Il est certain d'ailleurs qu'une des causes du succès fréquent de la fraude est l'insuffisance actuelle de la surveillance exercée pendant les compositions. Des mesures très simples peuvent y remédier[1].

2° *Epreuves orales.*

Quant aux épreuves orales, elles ne verraient pas, dans notre pensée, diminuer leur rôle. Au contraire, plus ou moins importantes selon les divers ordres d'études, mais partout assez longues, assez variées, pour être probantes et éliminer le hasard, tantôt elles serviraient surtout au candidat pour réparer des défaillances accidentelles, au juge pour préciser sa première impression; tantôt, et pour les sciences en particulier, elles

1. La multiplication des jurys et des centres d'examen, permettant de faire composer sur les mêmes textes un moins grand nombre de candidats, rendrait possible la substitution, aux textes imprimes, de textes autographiés par les correcteurs eux-mêmes, et la suppression, par conséquent, des intermédiaires corruptibles. Quant aux communications entre candidats, c'est une question de disposition matérielle et de surveillance plus ou moins active. On éviterait les ententes en changeant, à chaque épreuve, l'ordre des candidats dans la salle. Enfin, avec les compositions plus nombreuses, on diminuerait l'importance de ces coïncidences entre les textes d'examen et des devoirs antérieurement faits par les candidats, qui sont assez fréquentes, et prennent de si graves proportions aux yeux de gens intéressés ou mal informes.

fourniraient à ce dernier des éléments essentiels de son appréciation définitive.

3° *Direction donnée à l'examen.*

Les textes des compositions, les questions de l'examen oral, seraient choisis en parfait accord avec les méthodes éducatives de l'enseignement secondaire. Les épreuves écrites de tout ordre devraient faire appel à l'initiative de l'élève, exiger de lui un effort, proportionné à son âge, de réflexion, d'ordonnance et de style. Les sujets qui ne s'adresseraient qu'à la mémoire, ceux qui supposeraient la connaissance présente et détaillée de tel chapitre très particulier d'un programme, qui a pu en classe être négligé, de tel ouvrage inscrit sur les listes des classes, mais qu'un professeur, usant de sa liberté de choix, a pu ne pas faire étudier, seraient scrupuleusement écartés.

Dans la direction de l'examen oral, peut-être l'examinateur, sans que rien fût retranché à sa liberté nécessaire, serait-il utilement guidé si le livret scolaire contenait des indications qu'on n'a pas jusqu'ici songé à y inscrire. Chaque professeur peut déjà se mouvoir dans les programmes avec une certaine indépendance. Cette indépendance, nous avons demandé qu'elle fût encore étendue. Ne pourrait-on admettre, dès lors, que chacun inscrivît sur le livret la liste des auteurs qu'il a fait expliquer dans sa classe, qu'il y indiquât les parties de la science qu'il enseigne sur lesquelles il a plus particulièrement insisté?

4° *Composition du Jury.*

Quant aux examinateurs, deux garanties essentielles leur seraient demandées : celle d'une compétence spéciale sur la partie de l'examen, écrit ou oral, qui leur serait confiée, — ce devrait être, à notre avis, soit l'agrégation, soit une nomination de professeur licencié ou de chargé de cours correspondant à cette spécialité ; celle aussi d'une pratique assez longue, et assez récente, de l'enseignement secondaire.

Enfin, au jury dispersé, tel qu'il existe actuellement en fait, serait substitué le jury groupé, dont les membres se contrôlent entre eux, et, sans pouvoir juger le candidat, dans ses diverses

épreuves, avec une égale sûreté, se forment cependant de lui une opinion plus complète.

B. Réforme du Jury.

Dans les conditions que nous venons de poser, les examens exigeraient plus de temps que ne peuvent matériellement leur en consacrer les Facultés. Leur personnel, déjà insuffisant aujourd'hui, et obligé, dans les grands centres, de faire largement appel aux professeurs docteurs des lycées, serait à plus forte raison, si l'on adoptait nos principes, trop peu nombreux pour former les jurys. Enfin, une partie des maîtres de l'enseignement supérieur, soit qu'ils n'aient pas le diplôme d'agrégés, soit qu'ils n'aient jamais enseigné dans les lycées ou collèges, ou n'aient fait qu'y passer un instant, ne pourraient fournir les garanties que nous demandons aux juges. Nous avons d'ailleurs longuement montré tout à l'heure comment à la composition actuelle des jurys nous paraissent étroitement liés certains des défauts de l'examen.

La substitution d'un jury nouveau au jury de Faculté nous a donc paru s'imposer comme la conséquence de toute notre étude, et nous avons dû aborder ce difficile problème.

1° *Le système du jury intérieur.*

Dès l'abord, nous nous sommes trouvés en présence d'un système complet, séduisant à bien des points de vue, qui fonctionne en Allemagne et a passé de là, plus ou moins modifié, dans presque toute l'Europe, et qui a en France des partisans convaincus. Nous voulons parler de l'examen intérieur, subi dans chaque établissement par les élèves devant leurs professeurs, sous la présidence et le contrôle d'un délégué de l'Etat.

Arguments historiques.

Ce système, au cours de nos dernières discussions, n'a pas été défendu devant nous. Il l'avait été devant notre commission du baccalauréat de 1896. Un de nos collègues avait alors développé cette idée, qu'adopter ce régime serait en réalité revenir à

une tradition nationale, presque aussi ancienne que nos vieilles Universités, renouvelée à partir de 1815, perpétuée jusqu'en 1847 et 1850 par une double institution : celle du certificat d'études, constatation de deux années de Rhétorique et de Philosophie régulièrement faites, sorte de résumé final des examens de passage ; et celle de la commission d'examen, composée du proviseur, du censeur, des professeurs de Philosophie et de Rhétorique, chargée d'examiner les candidats bacheliers dans les chefs-lieux académiques où n'existait pas de Faculté des Lettres. Plusieurs fois modifiée, attaquée, supprimée enfin par M. de Salvandy et par M. de Parieu, cette organisation constituerait à la fois un précédent français et une preuve d'excellence pratique en faveur de l'examen intérieur.

A cette argumentation historique, des arguments historiques avaient été opposés. Il ne faudrait pas, répondait-on, confondre les acceptions des mots, variables avec les temps. Certificat d'études n'était pas certificat d'aptitude Dans ce document d'ordre purement administratif, constatant la présence, deux années durant, de l'élève dans un établissement public ou une école autorisée, il ne faut voir qu'une arme contre les préparations hâtives et clandestines, une défense du monopole de l'État, qui subsista jusqu'en 1849 pour les classes supérieures.

Quant au principe de l'examen intérieur, subi devant les maîtres de l'élève, on n'en voit pas de traces dans les textes. Si les professeurs et administrateurs des collèges royaux ou lycées, qui constituaient primitivement eux-mêmes le personnel des Facultés, ont continué à s'adjoindre à lui, là où les Facultés transformées subsistaient, lui ont été substitués là où la Restauration les avait supprimées, c'est que sans eux le personnel des Facultés n'aurait pas suffi à faire passer l'examen ; c'est aussi que des déplacements alors pénibles et onéreux auraient été imposés aux juges et aux candidats. Ces commissions de professeurs faisaient passer le Baccalauréat pour les mêmes raisons tout administratives qui, à l'occasion, les ont fait charger de la Licence. Les élèves du collège royal, dans chaque académie, étaient d'ailleurs les seuls à subir l'examen devant leurs maîtres. Et, loin de se féliciter de cette nécessité de fait, loin d'en dégager un principe dont elle eût peu à peu généralisé l'application, l'administration universitaire semble s'être débattue pendant trente ans contre les inconvénients qu'elle en voyait résulter.

En 1829, un arrêté interdit aux membres des commissions de donner des répétitions aux élèves qu'ils auront à examiner ; une décision de 1843 confirme cet arrêté ; une commission, dont les membres y ont contrevenu, est dissoute en 1846. En 1840, V. Cousin avait fait sortir de chaque commission le proviseur et le censeur. « Quelque honorable, écrivait-il, devançant ainsi un des principaux arguments que nous opposerons à l'examen intérieur, quelque honorable que soit leur caractère, ils peuvent par leur zèle même, si digne d'éloges, pour l'administration qui leur est confiée, encourir, en ces temps de défiance, le soupçon d'une partialité involontaire. » Il avait transporté en même temps, de l'enceinte du collège royal, le local de l'examen dans la salle du conseil académique[1]. Des témoignages de survivants de cette époque, recueillis dans l'enquête de 1884, attestent que la création, entre 1836 et 1847, de Facultés nouvelles, fut motivée en particulier par le désir de faire disparaître les commissions d'examen ; et quand on a vu, par exemple, M. le doyen Lory, au conseil académique de Grenoble[2], déclarer que « les professeurs membres de ces commissions (il en avait été), surveillés par les familles et les représentants du pouvoir, étaient dans une situation fausse », que « malheureusement, de véritables scandales n'étaient pas rares », on n'est pas surpris qu'en 1847, un ministre aussi universitaire que M. de Salvandy ait cru rendre service à l'Université en les supprimant définitivement.

Il n'est pas inutile de remarquer que cette condamnation, après trente ans d'expérience, de l'examen intérieur, date d'un temps où existait encore le monopole, dont la disparition a rendu bien plus difficile encore le fonctionnement d'un semblable régime.

Arguments théoriques : le système allemand.

Un autre membre de votre commission de 1896 nous avait exposé en détail le système d'examen allemand, et nous avait proposé de l'adopter.

---

1. Voy., pour tout ceci, A. de Beauchamp, *Recueils des lois et règlements*, t. Ier.
2. Voy. *Enquêtes et documents*, t. XVIII *bis* (conseils académiques), p. 110.

Nous rappellerons seulement les grands traits de cette organisation, substituée en Prusse, par exemple, de 1812 à 1834, à une autre assez analogue à notre baccalauréat actuel, et peu à peu complétée, perfectionnée, depuis[1].

La condition essentielle de son fonctionnement est l'existence, après chaque classe, d'examens de passage très sérieux, qui ne laissent arriver dans les classes supérieures que des élèves capables, s'ils travaillent, d'obtenir le diplôme final. De plus, dans la dernière année, l'élève ne peut se présenter qu'avec l'autorisation de ses maîtres. L'examen qu'il subit comprend un grand nombre d'épreuves écrites ; chaque sujet a été choisi, sur une liste de trois proposés par le professeur compétent, par le commissaire du gouvernement qui présidera la commission d'examen. Le jury, qui se compose des professeurs de la classe, du directeur et d'un membre du conseil de surveillance de l'établissement, enfin du commissaire-président désigné par le Conseil provincial d'instruction publique, prend connaissance des copies après que le professeur compétent les a corrigées, et même qu'un reviseur spécial, dans quelques pays du moins, a contrôlé cette correction. Le président, à son tour, les étudie, ainsi qu'un dossier comprenant les devoirs et les notes des deux dernières années d'études, et qui suffit à compenser, s'il est bon, l'insuffisance des compositions. Après l'examen oral, où ce sont aussi les professeurs qui interrogent, le président ayant toutefois le droit d'intervenir, a lieu la délibération définitive, où le dossier joue encore son rôle. Là le commissaire-président a voix prépondérante en cas de partage, et peut opposer même à la décision du jury un veto suspensif; en ce cas, l'autorité supérieure prononce sur le vu du dossier. Le candidat qui a échoué doit se représenter devant les mêmes juges. Après trois épreuves, son échec est définitif.

Quant aux candidats du dehors, ils sont examinés à part, par les mêmes jurys. Les établissements libres, peu nombreux d'ailleurs, s'ils acceptent pour leur enseignement l'inspection de l'État, font passer l'examen à leurs élèves dans les mêmes conditions que les gymnases royaux ou municipaux.

---

1. Voy. pour plus de détails, entre autres, Gréard, ouvrage cité ; Michel Bréal, *Excursions pédagogiques ;* Pigeonneau, *Rapport* déjà cité; Rieder, *l'Enseignement secondaire* du 1er mars 1896.

Ajoutons que le commissaire-président a droit d'inspection dans les établissements de son ressort, et que lui-même est contrôlé par le Conseil provincial, qui reçoit les dossiers de chaque examen, envoie au président du jury ou au directeur du gymnase ses observations, s'il y a lieu, et peut, dans le courant de l'année, faire composer sur des sujets de son choix les élèves des divers gymnases. Le droit à faire passer l'examen peut être retiré aux établissements qui le possèdent, au cas d'abaissement excessif des études et du niveau des épreuves.

Critique de ce régime.

Ce régime d'examens, nous disait-on en 1896, est équitable et sûr. Il excite les élèves au travail, et les fait juger par des juges compétents; il maintient la valeur et la dignité du diplôme; il grandit enfin, aux yeux des familles, le prestige des professeurs, arbitres souverains, dans des conditions de légitime sévérité, de l'avenir de leurs élèves.

Nous ne ferons pas de difficulté pour reconnaître certains de ces avantages. Assurément, un examen final fonctionne dans d'excellentes conditions, quand il n'est que le dernier d'une succession d'examens sérieux qui ont éliminé au fur et à mesure les élèves incapables. Un examen calqué sur le programme des études ne risque pas d'en fausser la marche. Un examen subi devant des maîtres de l'enseignement secondaire garantit mieux la compétence des juges. Un examen où la partie écrite est aussi importante permet d'apprécier plus sûrement les candidats, et donne au labeur persévérant l'avantage sur la facilité superficielle et l'ignorance habile. Un examen enfin auquel, après trois échecs, on n'est plus admis à se représenter, est fait pour imposer l'effort aux plus paresseux, et pour assurer au professeur, dans sa tâche, le concours empressé des familles.

Mais de tous ces caractères il n'en est pas un, à ce qu'il semble, qui ne puisse se retrouver dans une organisation différente, pas un qui découle nécessairement du choix, comme juges, des maîtres de l'élève. Et, si ce choix a l'avantage de donner à celui-ci, contre les défaillances de la dernière heure, certaines garanties, il nous semble prêter, en France du moins, à des objections graves, qui ont suffi à nous le faire rejeter.

Du moins en France, disons-nous. C'est qu'une institution

excellente dans certains milieux, parfaitement adaptée à certaines mœurs, peut, une fois transplantée, donner bien des déceptions. Ce fut naguère l'aventure du volontariat. Ce pourrait bien être, si on voulait l'essayer aussi, celle du certificat de maturité.

Etabli dans les pays allemands en un temps où la vie politique y était à peu près nulle, l'autorité de l'Etat et de ses représentants incontestée, ce système a jeté dans l'esprit public de profondes racines. Il s'est formé autour de lui une tradition de respect qu'aident à survivre, dans des circonstances un peu différentes, non seulement la vénération, héréditaire en contrée germanique, pour tout ce qui tient à la science et à l'enseignement, mais tout un ensemble de conditions qui ne sont guère réalisées ni réalisables chez nous.

La vie provinciale très développée, d'abord, donne au personnel enseignant, dans les gymnases, une stabilité très grande, qui assure la solidarité des maîtres, la force des traditions, l'unité morale et la sûreté de jugement des jurys, leur prestige auprès de pères de famille dont beaucoup, avant leurs fils, ont eux-mêmes été leurs justiciables.

Tout autant que le personnel enseignant, la population scolaire est fixe dans chaque établissement. L'absence d'internat, à elle seule, empêcherait le plus souvent l'émigration lointaine de l'élève. Mais aussi tout un ensemble de règlements rend malaisé son transfert de gymnase en gymnase, impossible la concurrence des gymnases entre eux, la mise au rabais des examens de passage et de l'examen final, et au jugement porté sur chaque candidat donne ainsi l'appui de l'opinion collective que pendant de longues années maîtres et camarades se sont formée sur lui.

Ces jeunes gens, d'ailleurs, ne sont pas pressés de vivre. En sortant à dix-huit ou dix-neuf ans du gymnase, la plupart iront passer quelques semestres à l'Université. Sur un aussi long cours d'études, une ou deux classes à redoubler ne comptent guère.

Une inspection permanente, investie de pouvoirs étendus, et facile à organiser sans doute dans un pays où les professeurs des universités sont moins étrangers à l'enseignement secondaire et moins spécialisés que chez nous[1], donne aux familles et à l'État une garantie de plus.

---

1. On sait qu'un bon nombre de cours des universités allemandes sont des cours de vulgarisation générale, assez analogues à l'enseignement de nos

Enfin, en l'absence d'un enseignement libre fortement constitué, un monopole de fait protège tout le système contre l'assaut des intérêts ou des doctrines.

En France, que voyons-nous? Des jeunes gens que la loi militaire, les concours des grandes écoles, l'impatience toujours croissante des parents pressent d'arriver au terme de leurs études, une clientèle scolaire qui s'inquiète moins de la culture que du diplôme et de ses sanctions pratiques; des familles dont beaucoup demandent au professeur, moins d'élever et d'instruire que de préparer efficacement à l'examen, et, s'il devenait juge, ne lui demanderaient que d'y admettre; une opinion qui n'a guère, quand les intérêts de chacun sont en jeu, le respect des fonctions, des titres ou du savoir; pour qui souvent les institutions publiques sont moins les organes d'une vie sociale supérieure que des instruments au service des besoins individuels; des professeurs qui, surtout dans les classes supérieures, passent sans cesse des petites villes aux grandes et n'ont le temps ni de former entre eux des liens étroits, ni de connaître à fond la population de leurs lycées ou de leurs collèges, ni de conquérir, contre les pressions ou les critiques du dehors, une forte autorité locale; des élèves à qui l'internat permet de se déplacer à leur gré; toutes les facilités, pour passer d'un établissement à un autre moins sévère, doublées par une concurrence, qui est une véritable lutte pour la vie, entre l'enseignement public et l'enseignement libre, et dans l'un et l'autre, entre des maisons toutes voisines.

Comment pourrait, dans de pareilles conditions, fonctionner le régime que l'on nous propose? Comment se maintiendraient la sévérité de l'examen, le sérieux des études?

Laissons de côté, pour faire court, bien des questions qui ont toutes leur gravité : difficulté, pour la valeur, le prestige du diplôme, d'établir l'examen intérieur dans tous les établis-

---

classes supérieures. On sait aussi que parmi les professeurs des universités, ceux qui ont exercé dans l'enseignement secondaire ont eu souvent à y enseiguer les matières les plus diverses, et peuvent apporter à la surveillance des études et des examens une compétence multiple; qu'ils ont dû, plus longtemps que chez nous, subir des examens portant sur les diverses parties de la culture générale : que par exemple, dans des examens de sciences correspondant à peu près à notre agrégation, des garanties de culture classique sont exigées. La spécialisation outrée, malgré une opinion répandue, est un vice plus français qu'allemand.

sements même publics, sans exception, là par exemple où certains au moins des membres du jury seraient eux-mêmes de simples bacheliers; difficulté non moindre de ne pas l'y établir, quand, plus encore qu'au temps des commissions lycéales[1], se dépeupleraient au profit des autres les établissements qui en seraient privés. Ne parlons pas des influences, des intrigues, qui seraient mises en jeu pour obtenir ce privilège, pour en empêcher le retrait là où les études et l'examen descendraient trop au-dessous de la moyenne; de l'intrusion, dans ces questions toutes scolaires, des passions locales, au détriment de la paix de l'école publique, de la dignité de l'Université.

Plus redoutables, et nous sommes vraiment surpris qu'on paraisse quelquefois le méconnaître, seraient, dans les petites villes et même dans les grandes, les influences qui s'agiteraient autour des examinateurs, et qui pèseraient sur eux. Il faut bien en parler, puisque nous ne discutons pas dans l'abstrait, pour une Université idéale fonctionnant au pays d'Utopie, puisque l'analyse exacte des faits peut seule nous conduire à des solutions pratiques, puisque le mal que nous craignons a ses précédents que nous avons rappelés, puisque, aujourd'hui comme avant 1847, professeurs, membres des jurys, parents d'élèves, sont des hommes, capables de faiblesses, et selon leur position réciproque craignant d'en être soupçonnés, ou prompts à en soupçonner les autres.

Si les examens de passage annuels, condition nécessaire, l'exemple de l'Allemagne le prouve, du bon fonctionnement de l'examen intérieur final, après quatre-vingts ans de règlements, d'instructions, de circulaires, n'ont pu entrer dans les mœurs françaises[2], les mêmes causes qui s'y sont opposées, et qui, en continuant à le faire, compromettraient, si on l'adoptait, tout le système, agiraient plus fortement encore pour fausser l'examen final.

---

1. « Autrefois, lorsque les professeurs du lycée de Douai faisaient subir les examens des baccalauréats ès lettres et ès sciences, les élèves des classes superieures se portaient en foule au lycée de Douai et désertaient les autres lycées et collèges. » Délibération du collège de Cambrai. (*Enquête*, p. 309.)

2. Il ne faut pas que quelques chiffres exceptionnels, relevés de temps en temps, soit à Paris, soit dans quelques grands lycees des départements, fassent illusion. La rubrique : *refus à l'examen de passage* sert souvent à classer des départs d'élèves qui ont des causes très diverses. Les innombrables instructions sur la rigueur des examens de passage, nul ne l'ignore dans l'Université, sont restées à peu près lettre morte.

La tâche serait assez délicate déjà, s'il pouvait l'accomplir en toute liberté d'esprit, pour le maître invité, non plus à guider le travail présent de ses élèves, mais à fournir, de leur acquis intellectuel, une garantie ayant valeur sociale, et, jusqu'à un certain point, à décider de leur avenir. Comment échapper à toute prévention, comment se soustraire à tout scrupule intime, quand à l'examen oral, par exemple, il saurait presque à coup sûr quelle réponse bonne ou mauvaise provoquerait telle ou telle question? La tâche deviendrait inacceptable quand toutes les ruses déjà mises en œuvre auprès des Facultés le seraient pour agir sur lui, plus rapproché de toutes façons des familles[1], plus enveloppé par elles; quand toute l'année il se sentirait entouré de prévenances intéressées ou d'influences sourdement menaçantes, et de soupçons aussi, de surveillances jalouses, visant à la fois sa personne et l'Université; quand les jugements rendus par lui dans l'intégrité de sa conscience risqueraient de nuire à la maison où il professe, au corps dont il est membre, à sa considération personnelle, au calme de sa vie.

Mais ce n'est pas seulement, dans le système qu'on nous propose, la personne du professeur qui sera surveillée, soupçonnée, attaquée. C'est toute l'institution des examens, et avec elle tout l'enseignement public.

Il faut bien en venir à cet ordre de difficultés, qu'opposent au fonctionnement d'un tel régime nos divisions politiques et religieuses. En Allemagne même, elles rendraient peut-être, à l'heure qu'il est, malaisé l'établissement du certificat de maturité gymnasial. En Allemagne même, du moins, en dépit de l'antique tradition, en dépit des conditions favorables dont nous esquissions tout à l'heure le tableau, des critiques analogues à celles que nous redoutons en France sont souvent dirigées contre les jurys d'examen. La presse politique s'en fait l'organe[2]. Le rapport rédigé par M. Pigeonneau au nom du Congrès international de 1889 les constatait déjà[3], et concluait au

---

1. Toutes les difficultés, de quelque ordre qu'elles soient, doivent être envisagées franchement. Il était interdit naguère, aux membres des commissions lycéales, de donner des répétitions. Il faudra bien en faire autant pour ceux des jurys intérieurs. Les professeurs seront-ils seuls à en souffrir?

2. Voy. par exemple toute une campagne, au sujet d'un candidat imposé à un jury par le commissaire du gouvernement, dans la presse d'Alsace-Lorraine, en août 1896.

3. « Même en Allemagne, on se plaint des préoccupations de l'examen, qui

rejet d'un système dont il avait commencé par reconnaître comme nous les avantages.

Si d'autre part nous examinons de près, dans les divers pays de l'Europe, le fonctionnement des régimes d'examens dérivés du type allemand, nous voyons que partout on lui a fait subir, et toujours dans le même sens, d'importantes modifications. En Italie, c'est un professeur libre qu'on adjoint au jury, pour les candidats instruits dans leurs familles ou élèves de l'enseignement libre. En Espagne, pour ces mêmes candidats, on compose un jury mi-partie, et non seulement la moitié des juges, mais le président, doivent être étrangers à l'enseignement public. En Autriche-Hongrie, en Hollande, les jeunes gens qui ne sortent pas des gymnases ont le choix entre un jury gymnasial qu'ils désignent et une commission spéciale nommée à cet effet[1].

Partout, c'est le même problème qui s'impose, celui qui résulte de la concurrence de deux enseignements. Nulle part sans doute cette concurrence n'est plus aiguë qu'en France; et à l'adoption du système allemand elle constitue à notre avis le plus insurmontable des obstacles.

M. Gréard le reconnaissait en 1885 dans le remarquable rapport où il résumait toute l'enquête. Dans la circulaire même par laquelle il l'avait prescrite, M. Fallières s'exprimait en ces termes : « La liberté de l'enseignement complique le problème; mais c'est un facteur que nous n'avons pas le droit de négliger. Les solutions proposées seraient incomplètes et fausses, si elles ne le faisaient entrer en ligne de compte. »

Or voudrait-on, chez nous, accorder à l'enseignement secondaire privé pleine liberté de conférer le baccalauréat? Les auteurs mêmes de la loi de 1850 n'y ont pas songé. On devine aisément, en effet, quelles seraient les conséquences d'une mesure de ce genre : multiplication d'écoles du dernier ordre, études au rabais, diplômes à l'enchère, désertion des lycées et collèges et des établissements libres sérieux, et retour un jour ou l'autre au jury d'État, au système actuel, ou à celui des examens de carrière[2].

---

troublent la dernière année d'études, du surmenage qu'elles entraînent, de la multiplicité des épreuves, *de l'indulgence et de la sévérité des jurys, de leur partialité quand il s'agit de candidats libres.* » (*Rapport* cité, p. 10.)

1. Voy. Pigeonneau, *Rapport* cité, p. 8 et 9.

2. L'exemple de la Hollande, ici, peut nous instruire. Jusqu'en 1845, chaque

L'intérêt des études, à lui seul, commande donc ce que trouverait bon sans doute le plus large libéralisme : des garanties sérieuses imposées aux établissements libres qui obtiendraient le privilège de l'examen intérieur. A ces exigences, dont la première, à coup sûr, serait, comme en Allemagne, la direction des examens par un commissaire du gouvernement et l'inspection régulière des classes par les inspecteurs officiels, il n'est pas vraisemblable, dans l'état actuel des esprits, que la plupart des établissements libres consentissent à se soumettre. Plusieurs de nos collègues, se plaçant au point de vue exclusif des intérêts de l'enseignement universitaire, jugent d'ailleurs, eux aussi, peu acceptable une solution qui, sous la condition d'une surveillance assez illusoire, donnerait à un certain nombre de maisons libres la garantie de l'État, et leur permettrait de joindre à leurs avantages propres certains de ceux qui recommandent nos lycées et collèges.

Il y aurait donc nécessairement, dans ce système, différence de régime d'examen entre les élèves d'origine diverse. Ou bien ceux de l'enseignement libre devraient se présenter devant le jury du collège ou du lycée voisin, de la maison à laquelle, en fait, celle dont ils sortent fait concurrence : ce serait l'écrasement moral des écoles privées ; ce serait aussi, pour l'Université, la solution la plus embarrassante et la moins digne. Ou bien — et c'est là le projet que M. Combes, après l'avoir en 1896 déposé comme ministre, a récemment repris comme sénateur, le jury intérieur fonctionnant dans les lycées et collèges publics, pour les pensions libres subsisterait le jury d'État.

Cette solution nécessiterait sans doute, dans un certain

école décernait le diplôme donnant accès à l'enseignement supérieur : « l'on se plaignait, et non sans raison, de l'ignorance de beaucoup des étudiants des Universités ; les petites écoles latines donnaient trop facilement des diplômes à tous ceux qui les avaient fréquentées pendant plus ou moins d'années ; c'est ainsi qu'elles tâchaient d'une manière peu recommandable d'attirer des élèves. » Un décret de 1845 institua un examen d'Etat ; la coalition des intérêts compromis arrêta l'application du décret à peine promulgué ; pendant quelques années encore, « l'ignorance triompha » ; mais un nouveau décret, le 4 août 1854, stipula qu'à l'examen de sortie des écoles ou des gymnases devrait se joindre un examen d'entrée en Faculté ; système remplacé depuis 1876 par l'institution double, dans les gymnases d'un examen de maturité final sous la surveillance du commissaire du gouvernement ayant droit de veto, et pour les élèves des autres écoles, d'une commission gouvernementale d'examen. (Voy. VAN DER ES, *les Études dans tes gymnases de Hollande*, dans la *Revue internationale de l'enseignement*, 15 mai et 15 juillet 1892.)

nombre d'esprits, d'assez graves objections de principe. Nous n'avons pas à les examiner ici. Les objections de fait nous suffisent. Au point de vue pédagogique, elle supprimerait, entre les écoles des divers ordres, l'utile émulation que provoque la communauté des épreuves finales. Au point de vue moral, elle surexciterait outre mesure les passions qui veillent autour de la concurrence des deux enseignements. Dès que ce régime commencerait à fonctionner, une comparaison, dans chaque académie, ne manquerait pas de s'établir entre les résultats de l'un et de l'autre examen. Si la proportion des candidats reçus était plus faible à l'examen intérieur, ce seraient bientôt des récriminations d'un côté et des menaces de désertion, de l'autre, parfois, un triomphe sans modestie, un prétexte saisi pour d'habiles réclames. Si elle était plus forte, quels doutes, dans la presse, jetés sur l'équité des jurys, quels efforts pour discréditer l'examen le plus facile en apparence et la valeur de son diplôme! L'État pourrait bien, sur les deux parchemins, inscrire la même formule. Ceux qui les obtiendraient diraient leur origine. Et peut-être, pour une partie notable de l'opinion, l'examen de l'enseignement libre, qui seul, du système traditionnel, aurait gardé les formes extérieures, la solennité, la publicité, les exigences de grades imposées aux membres du jury, passerait pour être le seul véritable baccalauréat.

Les présidents de jury. — Nous avons, il est vrai, jusqu'ici, dans le système de l'examen intérieur, négligé un rouage essentiel : l'institution, auprès des jurys, d'un président ayant droit de veto. L'*exposé des motifs* du projet de M. Combes en 1896 insistait sur ce point. Assez inamovible pour paraître à tous indépendant, assez universel pour juger dans chaque lycée ou collège de la valeur de tous les enseignements et du sérieux de toutes les épreuves, assez sûr de lui pour s'opposer au besoin à l'avis unanime d'un jury, assez énergique et assez soutenu d'en haut pour faire triompher ses décisions malgré toutes les influences, ce fonctionnaire, pense-t-on, garantirait l'Etat contre l'abaissement de l'examen, les examinateurs contre les pressions et les rancunes, l'Université contre les soupçons, l'enseignement libre contre toute crainte de concurrence déloyale. Ce serait vraiment un beau rôle, si la conception, malheureusement, ne nous en semblait tout à fait chimérique. A peine quelques hommes d'une notoriété toute particulière, d'une culture excep-

tionnellement étendue, d'une rare fermeté, connus pour avoir consacré leur vie à l'enseignement secondaire, formés par la pratique de l'inspection générale à juger son personnel, pourraient avec quelques chances de succès s'essayer à accomplir cette tâche. Mais où prendrait-on les trois cent cinquante présidents, — ou plus, — des trois cent cinquante jurys qui devraient simultanément fonctionner dans les lycées et collèges? Professeurs et chargés de cours des Facultés de lettres et de sciences, grossis des inspecteurs d'académie, n'y suffiraient pas même, en supposant qu'ils consentissent à accepter ce rôle périlleux. Et s'il est vrai que l'expérience de l'enseignement secondaire, et la compétence officiellement garantie sur toutes les parties de l'examen, feraient défaut à un grand nombre d'entre eux, que souvent leur autorité, s'ils voulaient l'exercer, serait malaisément reconnue par les autres membres des jurys, ne peut-on pas affirmer que l'expédient même qui devrait écarter de l'examen intérieur toute faiblesse et le protéger contre toute suspicion, condamnant, en réalité, les présidents à l'effacement ou créant des chances permanentes de conflit, ne ferait qu'assurer la complète inefficacité et l'irrémédiable discrédit de tout le système?

Conclusion. — Il est temps de conclure sur ce point. Nous ne croyons pas pouvoir accepter un régime qui, sous la pression des familles et des influences locales, tendrait dans les établissements publics à abaisser le niveau de l'examen : qui compromettrait, sinon l'indépendance, du moins le calme de l'existence des maîtres; qui changerait en guerre ouverte une concurrence qui devrait rester pacifique, qui introduirait en permanence les passions et les interventions politiques dans le domaine de l'école secondaire; qui, en un temps où l'opinion publique est prompte aux soupçons et aux jugements téméraires, exposerait l'Université à se voir attaquée, non plus seulement dans ses idées et ses méthodes, mais dans son honneur professionnel, indiscuté jusqu'ici.

Nous repoussons donc absolument la remise du baccalauréat aux mains des maîtres même des candidats, le régime dit de l'examen intérieur.

Nous savons, en le faisant, être d'accord avec l'immense majorité de nos collègues. L'Université, en 1884, a rejeté presque unanimement ce régime. Deux congrès des professeurs des lycées et collèges, en 1897 et 1899, l'ont rejeté à des majo-

rités écrasantes. Nos confrères de la Société d'enseignement supérieur l'ont condamné aussi souvent que nous.

2° *Le jury extérieur secondaire.*

Du régime actuel, nous sommes donc amenés à conserver cette condition essentielle : Examen identique pour tous les candidats, passé en commun devant un jury d'Etat, aux membres duquel ils seront étrangers.

Quel doit être ce jury d'Etat? Un seul échappe, ce semble, à la critique que nous avons faite du régime actuel; un seul répond aux conditions que nous avons posées. C'est le jury qui fonctionne depuis 1891, à la satisfaction générale, sans que personne ait contesté sa compétence, son sérieux, son impartialité, pour les baccalauréats de l'enseignement moderne. C'est le jury qu'a demandé notre Société en 1896, qu'a demandé à la presque unanimité le Congrès de 1897, que celui de 1899 vient de redemander, qu'ont demandé également, presque tous, les professeurs de rhétorique et de philosophie consultés récemment par le *Bulletin de l'académie de Toulouse*[1], le jury composé de professeurs de l'enseignement secondaire et présidé par un professeur titulaire d'Université.

Pas plus ici que sur les autres points de la réforme que nous proposons, nous n'entrerons dans tout le détail de la réglementation nécessaire. Dans quelle mesure pourrait-il être fait appel, pour la constitution de tels jurys, à des professeurs en congé ou en retraite? Ne conviendrait-il pas, pour assurer leur indépendance d'une façon visible, de nommer les membres des jurys pour un certain nombre d'années, déterminé d'avance? Pour les mettre à l'abri de sollicitations importunes, de ne pas les faire fonctionner plusieurs années de suite dans le même centre? Y aurait-il autant de jurys distincts que de centres d'examens, ou, pour les baccalauréats au moins auxquels se présentent peu de candidats, une même commission ne pourrait-elle pas se transporter successivement dans différentes villes? Autant de questions — et ce ne sont pas les seules — que, si le principe

---

1. Voy. *Bulletin de l'enseignement secondaire de l'académie de Toulouse*, nº du 1er mars 1899.

de la réforme était admis, il appartiendrait à l'administration et au Conseil supérieur de résoudre.

Il nous suffira ici d'avoir posé le principe, de rappeler les conditions que nous avons formulées plus haut au sujet de la représentation nécessaire des diverses spécialités dans chaque jury, et d'insister encore sur ce point que les jurys ainsi formés devraient être, au moins pour ceux des baccalauréats auxquels se présentent beaucoup d'aspirants, plus nombreux que les jurys actuels. Chacun d'eux, ayant affaire à moins de candidats, pourrait ainsi, sans prolonger outre mesure les sessions, donner à la correction des copies, à l'examen oral, qui devrait être subi devant plusieurs juges groupés, tout le temps nécessaire.

En multipliant les centres d'examen, on obtiendrait aussi cet avantage, de réduire pour les familles des frais de déplacement quelquefois assez considérables, et de leur épargner au moins en partie des embarras de toute sorte. Peut-être, si on le jugeait nécessaire, pourrait-on assez aisément leur faire accepter en échange un léger relèvement des droits, qui couvrirait en partie la dépense, assez faible en somme, qu'exigerait la rétribution des nouveaux jurys [1].

Résumé des réformes proposées.

Avant de passer à quelques questions relativement moins importantes, nous résumerons en quelques lignes les conclusions auxquelles nous avons abouti sur les points essentiels.

I. *Esprit général de l'examen.*

Il y aura identité de programme, d'esprit, de méthode, entre l'examen et l'enseignement dont il est la sanction.

II. *Constitution des épreuves.*

Les compositions écrites seront plus nombreuses qu'aujourd'hui; affectées, au besoin, de coefficients différents, elles repré-

---

1. Voy. dans l'*Enseignement secondaire* du 1er avril 1896, une étude d'un universitaire en retraite, administrateur expérimenté, qui, supposant assez notablement augmenté le nombre de centres d'examen, du moins pour l'enseignement classique, ainsi que celui des membres du jury et des épreuves écrites pour les baccalauréats de rhétorique et de seconde moderne, évaluait, pour plus de 28.000 aspirants bacheliers (en deux sessions), la dépense nécessaire à 500.000 francs environ.

senteront les principales catégories d'exercices écrits en usage dans les classes.

Les épreuves orales seront plus développées.

III. *Direction des épreuves.*

L'examen portera avant tout sur la formation d'esprit, la capacité de réflexion, l'intelligence générale en chaque ordre d'études, acquises par le candidat ; en seconde ligne seulement sur la quantité de ses connaissances. En littérature, aucun sujet de composition n'exigera la connaissance particulière de tel groupe de faits, de telle œuvre, même inscrite au programme des classes.

IV. *Organisation des jurys.*

Les candidats de toute provenance subiront l'examen dans les mêmes conditions, devant des jurys d'Etat extérieurs aux établissements d'enseignement secondaire, et plus nombreux que les jurys actuels pour ceux de ces examens où les candidats affluent.

Chacun de ces jurys sera composé de professeurs de l'enseignement secondaire public, et présidé par un professeur d'Université.

Des mesures seront prises pour qu'aucun examinateur n'ait à examiner ses propres élèves.

Pour chaque ordre d'enseignement (langues classiques, langues étrangères modernes, histoire et géographie, philosophie, mathématiques, sciences physiques et naturelles), la composition, s'il y en a une, sera corrigée, l'épreuve orale sera dirigée par un examinateur exerçant des fonctions ou muni d'une agrégation qui y correspondent.

Les épreuves orales ne seront subies que devant plusieurs examinateurs groupés en jury.

Questions complémentaires.

La question du jury une fois réglée, nous avions encore à nous prononcer sur quelques autres, de moindre importance pour la plupart.

1° *Dispenses d'examen.*

Celle des dispenses d'examen, souvent agitée en ces derniers temps, ne nous a pas longtemps arrêtés.

La dispense accordée, comme on l'a suggéré récemment, par les professeurs des lycées et collèges, à leurs meilleurs élèves, ne

serait qu'une atténuation du système de l'examen intérieur. Elle donnerait lieu aux mêmes pressions, aux mêmes suspicions.

La dispense conférée, comme M. Rambaud le proposait en 1896, par le jury, sur le vu des livrets, supposerait, ou qu'on mît dans ces documents une confiance qui ne serait pas toujours justifiée, ou qu'on en fît une exacte critique, dont les éléments manqueraient au jury, et qui occasionnerait d'ailleurs de perpétuels conflits.

Toute dispense du reste aurait l'inconvénient, en soustrayant à l'examen les meilleurs candidats, d'en abaisser forcément le niveau.

Et, comme ces dispenses ne sont au fond que des expédients imaginés pour faire échapper de bons élèves à des accidents fâcheux, peut-être n'ont-elles plus de raisons d'être dans une organisation par laquelle le hasard, croyons-nous, serait à peu près éliminé de l'examen.

Nous sommes donc d'avis qu'il n'y a lieu d'admettre pour les bons élèves de dispenses d'examen ni totales ni partielles.

2° *Livrets scolaires.*

Sur l'importance à donner aux livrets, plusieurs opinions se sont fait jour. Les uns s'en défient, en raison de fraudes de toute sorte qu'il est assez difficile de déjouer[1]; ils y voient d'ailleurs encore un expédient imaginé pour pallier les défauts du régime actuel, et qui deviendrait inutile avec celui que nous proposons; aussi en auraient-ils volontiers voté la suppression. Les autres considèrent le désir d'obtenir un bon livret comme un stimulant utile du travail des élèves : ils en eussent volontiers rendu obligatoire la présentation.

Mais contraindre chaque candidat à présenter un livret, c'est l'obliger à dire son origine. Peut-être, pour ménager, dans leur excès même, certaines susceptibilités, vaut-il mieux le laisser libre de n'en rien faire. Supprimer le livret, ce serait priver souvent le jury de renseignements sincères, auxquels nous

1. Sur la confiance à accorder aux livrets, voy. un article de M. J. Tessier, professeur à l'Université de Caen. (*Revue internationale de l'Enseignement*, 15 avril 1898.)

avons indiqué tout à l'heure quelles additions utiles pourraient aisément être faites. Ce serait aussi, quoiqu'il soit clair pour des gens du métier que cette nouvelle organisation de l'examen en diminuerait fort l'importance, surprendre et inquiéter les familles.

Nous avons donc conclu sur ce point au maintien du régime actuel : présentation facultative d'un livret, dont le contenu pourrait être modifié et complété, et que le jury apprécierait et utiliserait en toute liberté.

3° *Admissibilité prolongée.*

La question de l'admissibilité prolongée est de celles sur lesquelles, dans l'enseignement secondaire comme dans l'enseignement supérieur, on rencontre le moins de désaccord. Peut-être a-t-on commis une faute, quand en 1890 on a posé le principe. L'application du principe, en tout cas, a été excessive. La durée actuelle de cette prolongation a de graves inconvénients, que les revues d'enseignement ont souvent signalés. Parmi les candidats déclarés admissibles soit en Juillet, soit en Novembre, et refusés en Novembre à l'examen oral, un bon nombre, assez volontiers, se croient dispensés jusqu'à Juillet suivant de tout travail sérieux, s'estiment opprimés si on les oblige à remettre comme leurs camarades des devoirs écrits, y consacrent le moins possible de temps et d'effort; ils prétendent quelquefois former dans les classes un groupe privilégié ; ils y constituent en tout cas un élément réfractaire, et leur paresse habituelle est pour les autres élèves d'un déplorable exemple. Il est donc à la fois de l'intérêt de tous, et de leur propre intérêt, qu'en déclarant le bénéfice de l'admissibilité valable seulement de la session de Juillet à la session d'appel, on les fasse, pour l'année où ils doivent redoubler leur classe, rentrer entièrement dans la condition commune.

On peut, il est vrai, objecter qu'avec ce système il n'y aura plus égalité entre les admissibles de Juillet non reçus à cette session, et les admissibles de Novembre qui échoueront à l'oral. Mais à la session de Novembre, sauf des cas exceptionnels, se présentent seulement ou les refusés de Juillet, ou les candidats qui se sont eux-mêmes sentis trop faibles pour oser se pré-

senter en Juillet. Les épreuves y sont forcément plus faciles, puisque leur niveau moyen s'établit sur un ensemble de candidats inférieurs à ceux de Juillet. Il est donc naturel que l'admissibilité de Novembre ne soit pas considérée comme équivalente à celle qui aura été obtenue à la première session.

L'intérêt général de la bonne marche du travail dans les classes, celui même des élèves intéressés, qu'il faut, si c'est nécessaire, contraindre, par la crainte de l'examen, à travailler dans la classe qu'ils redoublent, sont d'ailleurs des motifs qui doivent, semble-t-il, prévaloir sur toute autre considération.

Sur un autre point encore, le règlement relatif au bénéfice de l'admissibilité nous paraît devoir être retouché. Cette faveur, peut-être déplacée déjà à un examen aussi facile que le baccalauréat, ne nous paraît pas, en tout cas, devoir être accordée indistinctement à quiconque aura obtenu la moyenne minima nécessaire pour être admissible. Il faudrait, à notre avis — et les raisons n'ont pas besoin sans doute d'en être longuement développées — la réserver aux meilleurs des candidats refusés à l'examen oral, à ceux qui, sans réussir du premier coup, ont vraiment fait preuve de quelque mérite.

Nos conclusions, sur ce chapitre, peuvent donc se résumer ainsi :

1° *Le bénéfice de l'admissibilité sera prolongé seulement pour les candidats admissibles à la session de Juillet. Il ne sera valable que pour la session d'appel de la même année.*

2° *Cette prolongation ne sera d'ailleurs accordée qu'aux candidats qui auront obtenu une moyenne de notes, à déterminer, dans l'ensemble des épreuves écrites et orales.*

4° *Session d'appel.*

D'anciens règlements avaient institué, outre la session de Novembre, une session d'appel en Avril. Elle n'a subsisté que pour les examens de la seconde partie. Le nombre des candidats y est minime. Elle a l'inconvénient de sembler dispenser ceux qui y sont reçus de tout travail pendant le dernier trimestre de l'année scolaire. Elle met à la disposition d'élèves généralement très médiocres, puisqu'ils ont déjà échoué à deux reprises au moins, un examen où par la force des choses les jurys sont

généralement d'une extrême indulgence. C'est quelque chose comme le repêchage *in extremis* que pratiquent, après la clôture de leur examen vraiment sérieux, les jurys d'admission des salons de peinture. Supprimer cette session aurait, croyons-nous, plus d'avantages que d'inconvénients, d'autant plus qu'elle dérange en plein travail, qu'ils appartiennent aux facultés ou aux lycées, les professeurs appelés à faire partie des jurys.

Quant à la première session d'appel, le corps enseignant a bien des fois réclamé que la date en fût avancée. Placée en Novembre, comme elle l'est aujourd'hui, elle a un grave et double inconvénient. Dans la classe qu'ils redoublent provisoirement, avec l'espoir de la quitter bientôt, les élèves refusés en Juillet, absorbés par le souci de l'examen tout proche, n'apportent aux divers exercices ni le même esprit, ni le même zèle que leurs camarades; et leur présence est pendant le premier mois, si important, un réel obstacle à la mise en marche du travail, à l'entraînement général de la classe, à la création de cette unité morale qui seule rendra fructueuse la besogne de l'année. Dans la classe nouvelle où ils entrent, s'ils sont reçus, vers le milieu de Novembre, et quelquefois seulement en Décembre, ou bien le professeur, en les attendant, est obligé de faire piétiner sur place ses autres élèves, de retarder pendant un mois et demi le début véritable de son enseignement, d'en compromettre ainsi sérieusement le succès, ou bien, à partir de la fin de Novembre, il lui faut faire marcher de front les élèves déjà entraînés au travail, avancés dans le cours, qui l'ont suivi dès le début de l'année, et tout un groupe, souvent nombreux, généralement moins intelligent dans l'ensemble et moins travailleur, qui a bien de la peine à rattraper le temps perdu, à entrer dans le courant. Il y a là, surtout pour les classes de Philosophie et de Mathématiques élémentaires, un état de choses tout à fait regrettable, et auquel il est, croyons-nous, urgent de porter remède.

Il suffirait pour cela, — et la chose, difficile avec le jury actuel sans priver de leurs vacances tous les professeurs des facultés de lettres et de sciences, serait bien plus aisée avec le jury secondaire, — de placer en Octobre, et même dès le début d'Octobre, la seconde session d'examens. En multipliant, comme nous l'avons demandé, le nombre des jurys, on en assurerait la brièveté. Ainsi, les élèves refusés en Juillet n'encombre-

raient pas, à la rentrée, leur classe de l'année précédente, et les reçus de la session d'appel pourraient dès les premiers jours de l'année scolaire être présents dans leur classe nouvelle.

Que si l'on objectait que les deux sessions seront ainsi très rapprochées, la réponse nous semble facile. Ce n'est pas en trois mois, pas plus qu'en deux, qu'on se prépare à subir, s'il est sérieux, l'examen final des études secondaires. La seconde session a uniquement pour but de permettre d'obtenir le diplôme, d'abord aux jeunes gens qu'une cause fortuite, ou leur défiance d'eux-mêmes, a empêchés de se présenter en Juillet, puis à ceux qui, presque prêts en Juillet, avaient cependant encore, dans leur préparation, quelques insuffisances de détail. Donner à ceux qui étaient en Juillet tout à fait incapables un délai, insuffisant pour développer véritablement leur intelligence ou acquérir une instruction solide, mais suffisant peut-être pour un bourrage hâtif, pour les procédés artificiels d'une préparation factice, ce n'est pas un souci dont nous ayons à tenir compte, et que puissent admettre en aucune façon des hommes préoccupés de la solidité des études, de la valeur sociale des examens auxquels elles aboutissent.

Nous sommes donc d'avis qu'il ne devrait y avoir, pour tous les baccalauréats, que deux sessions par an, l'une à la fin de l'année scolaire, l'autre à la fin des vacances de l'enseignement secondaire, et organisée de façon à ne pas durer plus de quelques jours après la rentrée des classes.

5° *Limitation du droit de se représenter au baccalauréat.*

Quelques autres points, sur lesquels notre Société n'est pas revenue au cours de ses récentes discussions, avaient été examinés par elle en 1896.

C'est ainsi qu'il y aurait lieu de rechercher — et cette question est liée à la préoccupation d'éviter l'examen des candidats par leurs propres maîtres, — un moyen d'empêcher ces migrations de candidats à la recherche d'un jury indulgent, qui depuis quelques années causent, en particulier, l'encombrement des examens devant les Facultés de Paris. M. Gréard, dans son rapport de 1885, hésitant devant l'obligation à imposer de se présenter dans la circonscription académique où l'on a fait ses

classes, estimait du moins que, sauf exceptions justifiées, les candidats pourraient être astreints à réparer leur échec là même où ils l'ont subi[1].

Nous lui avions, en 1896, emprunté[2] une autre conclusion, dont un grand nombre d'entre nous sont restés partisans. Conformément à la pratique de l'Allemagne et d'autres pays, nous avions pensé qu'après un nombre limité d'échecs, il serait bon d'interdire aux candidats de se représenter. Leur insuffisance foncière est en effet, après trois ou quatre tentatives infructueuses, pleinement démontrée. Ils ne peuvent plus obtenir le diplôme que de la lassitude des examinateurs, dans des conditions où il n'est plus pour la société qu'une fausse garantie de leur valeur. Il semble plus conforme à la dignité des études et du jury de les arrêter définitivement. Une mesure de ce genre, en rendant, aux yeux des candidats et des familles, plus urgent le succès dès la première épreuve, aurait de plus, sur le travail de beaucoup d'élèves, une influence des plus efficaces. En Allemagne, la loi ne permet que trois échecs. On ne dépasserait sans doute pas la juste mesure en France en stipulant qu'un candidat ne pourrait se représenter — les cas de force majeure qui l'obligeraient à suspendre pour un temps ses études étant réservés — qu'à quatre sessions successives, chiffre qui correspond à deux années passées dans une des classes dont le baccalauréat est la sanction[3].

6° *Relèvement de l'examen.*

Ajoutons enfin qu'à notre sens un souci, — dont nous nous sommes constamment inspirés, — doit dominer toute cette

---

1. Voy. Gréard, *Education et instruction*, t. Ier (Enseignement supérieur) p. 203. A l'appui de son opinion, M. Gréard cite ce passage d'un *Rapport* rédigé en 1885-86 au nom du Conseil général des Facultés de Paris. « Ne pourrait-on du moins épargner aux Facultés de Paris la peine d'examiner ces candidats voyageurs qui fuient leurs juges naturels, sans doute parce qu'ils espèrent cacher leur faiblesse dans cette foule qui nous assiège à chaque session? »

2. Voy. Gréard, ouvrage cité, p. 204 : « Pour couper court aux candidatures qui se perpétuent dans la mollesse et l'incapacité, et qui ne peuvent produire que des sujets étiolés et sans fond, nous serions disposés à émettre le vœu qu'après trois échecs l'aspirant fût obligé de renoncer. »

3. Pour être tout à fait complets, mentionnons encore qu'en 1896, notre Société avait émis le vœu : 1° qu'on rétablît un certificat de scolarité, garantissant que le candidat a suivi normalement dans l'enseignement soit public,

réforme, et s'imposer sans cesse, dans leur tâche, aux examinateurs de demain, quels qu'ils soient : celui de relever le baccalauréat, d'en refaire ce qu'il a cessé d'être, la garantie sérieuse d'études sérieusement faites, de réagir, ici comme ailleurs, contre les habitudes d'indifférence, de laisser-aller sceptique ou découragé, qui n'ont que trop prévalu, depuis un certain nombre d'années, dans tout le domaine des études secondaires. Si l'affaiblissement général de ces études a contribué à abaisser le niveau de l'examen final, la facilité excessive de l'examen n'a pas moins contribué à affaiblir les études. Dans la mesure où il agit sur elles, il faut que désormais il serve à les fortifier. C'est l'intérêt évident de l'enseignement secondaire public, car l'Université a fait vraiment, en se relâchant de ses exigences légitimes, la part trop belle à certains de ses concurrents. C'est l'intérêt de l'enseignement supérieur, qui se plaint, dans les Facultés de droit notamment, d'être envahi par des étudiants dépourvus des connaissances les plus élémentaires, et d'une insigne médiocrité d'esprit[1]. C'est l'intérêt de la société, car elle a besoin de n'être pas trompée sur la valeur de ceux qu'une garantie officielle de leur éducation classe dans l'élite intellectuelle en qui elle se confie. Et sans doute rendre difficile l'examen final, — et nous ajouterons même les examens de passage, celui au moins qui devrait être très fortement réorganisé au terme des classes de grammaire[2], — c'est le seul moyen de détourner peu à peu des études classiques vers d'autres formes de l'éducation les élèves trop mal doués pour ce genre de travail, dont on se plaint sans cesse de voir nos classes encombrées.

---

soit libre, au moins les deux dernières années du cours d'études réglementaire (des dispenses pourraient être accordées quand elles paraîtraient justifiées); — 2° que pour la composition en version latine du baccalauréat de rhétorique, le dictionnaire fût substitué au lexique (vœu émis par la *Société d'Enseignement supérieur* en 1896 et 1899).

1. Voy. le rapport rédigé en 1894 par M. Beudant au nom du Conseil général des Facultés de Paris, et un *Rapport* adopté à l'unanimité, il y a peu de mois, par la Faculté de droit de Grenoble (*Revue internationale de l'enseignement*, 15 février 1899).

2. En 1880 déjà (*Bulletin de la Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur*), M. Emile Beaussire, notre ancien président, demandait le rétablissement du certificat de grammaire, et exprimait le vœu qu'on rendît l'examen correspondant obligatoire, et qu'on prescrivît entre cet examen et le baccalauréat un délai suffisant pour que les classes d'humanités fussent sérieusement faites. Ce vœu a été depuis bien des fois repris par des assemblées de professeurs, des conseils académiques, ou dans des articles des revues universitaires.

IV. SANCTIONS DES DIVERS BACCALAURÉATS

Il me reste à traiter une dernière question, plus simple que celle de l'organisation même des examens, mais non pas, sans doute, moins importante, ni surtout moins controversée. Je veux parler de ce qu'on appellé les sanctions, et en particulier, — car les règles d'entrée dans les diverses administrations publiques ont pour nous moins d'intérêt, et ne dépendent pas de l'Université, — des droits que confèrent les différents diplômes de bachelier pour l'admission aux études des diverses Facultés, en vue d'obtenir les grades supérieurs.

Cette question serait fort simplifiée si, pour l'organisation des divers ordres d'études secondaires, le plan élaboré par notre Société passait dans la pratique.

Le jour où, dans l'enseignement classique, les élèves de la section des sciences, poursuivant jusqu'en Rhétorique leurs études de français et de latin en commun avec ceux de la section littéraire, recevraient de plus, en Mathématiques élémentaires, un enseignement philosophique vraiment complet ; le jour où cet enseignement aurait sa sanction dans une épreuve écrite de philosophie au baccalauréat, personne ne songerait plus à contester la mesure qui leur a prématurément ouvert les Facultés de droit. Quant aux Facultés de médecine, elles ne se refuseraient sans doute pas, dans ces conditions, à les accepter à leur tour. Elles accepteraient probablement aussi, si cette solution, qui a ses partisans, venait à prévaloir, les élèves d'un enseignement latin-scientifique, ou moderne-latin, avec six ou sept ans d'études latines solides, que couronneraient de fortes études philosophiques garanties au baccalauréat par cette même épreuve.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire technique ou pratique, dont nous avons demandé l'organisation, l'examen de fin d'études qu'on y organiserait après la quatrième année devrait recevoir, pour éviter toute confusion dans les esprits, un autre nom que celui de baccalauréat. Pour ceux de ses élèves que des aptitudes éminentes feraient admettre, au terme de leurs études, dans les classes de sciences de l'enseignement classique, un baccalauréat, dont le diplôme porterait une mention

particulière, pourrait être institué ; il leur assurerait les droits qui sont actuellement assurés aux bacheliers Lettres-Mathématiques de l'enseignement moderne.

La difficulté n'existe donc, en fait, que pour les baccalauréats de l'enseignement moderne, s'il est destiné à subsister avec son caractère actuel.

Les fortes raisons par lesquelles nos précédents rapporteurs ont justifié notre conviction de la supériorité de l'enseignement classique au point de vue de la haute culture, suffisent à expliquer, sans développements nouveaux, que nous soyons, comme par le passé, hostiles à toute mesure qui assimilerait les baccalauréats des deux groupes.

En fait, on a déjà été, dans le sens de l'assimilation, plus loin en France que dans la plupart des autres pays ; et on a certainement atteint la limite qu'il y aurait inconvénient grave à dépasser.

Que tout adolescent bien doué, quel que soit son passé scolaire, quelque erreur qu'on ait pu commettre en choisissant pour lui, dès son enfance, tel ou tel type d'études, puisse arriver un jour là où l'appelle une vocation véritable, l'équité la plus rigoureuse ne peut, semble-t-il, rien demander de plus. Or, c'est ce que permet, dès maintenant, on l'oublie trop souvent, un large système de dispenses, dont les Facultés font l'application la plus libérale.

Ne parlons même pas de vocations : les vocations réelles pour tel ou tel ordre d'études sont une exception, et il serait faux de dire que l'avenir d'un jeune homme fût entravé, parce que telle carrière libérale, entre beaucoup, lui serait fermée; avec du mérite et de la volonté, il réussirait aussi bien dans une autre. En fait, à un élève intelligent, toutes les voies sont ouvertes. Grâce aux dispenses, il n'est pas un bachelier moderne, s'il donne vraiment les marques de pouvoir devenir un étudiant distingué en médecine ou en droit, qui ne puisse faire son droit ou sa médecine.

Ce n'est pas tout. Sans la moindre dispense, il peut se présenter aux examens d'admission des grandes écoles ; sans dispense encore, il peut rechercher, en s'inscrivant aux Facultés de droit, le brevet de capacité qui lui ouvre les fonctions d'avoué, de notaire, et quelques autres ; en s'inscrivant aux Facultés des sciences, il peut non seulement obtenir tous les certificats spé-

ciaux qui y ont été récemment institués, mais se présenter à toutes les licences, y compris celles qui habilitent à l'enseignement, aux doctorats, aux agrégations scientifiques; dans les Facultés des Lettres mêmes, en produisant, au lieu du diplôme de licencié, le certificat d'aptitude, il peut se préparer aux quatre agrégations de langues vivantes.

Sur tous ces points, et quelles qu'aient pu être sur quelques-uns, par le passé, nos réserves, nous acceptons les faits accomplis. Mais nous ne saurions en conclure comme d'autres, — sous ce prétexte, souvent invoqué, que qui peut le plus, peut le moins, — qu'il faille ouvrir librement à tout bachelier de l'enseignement moderne les Facultés de Droit et de Médecine.

Ce n'est pas ici, comme quelques personnes semblent le croire, une simple question de préparation professionnelle. Il est trop évident que non seulement un bachelier moderne, mais un certifié de l'enseignement primaire supérieur ou un breveté primaire, de capacité moyenne, pourrait arriver sans trop de difficultés à faire un avocat ou un médecin tel quel; et la logique la plus élémentaire, comme aussi le prétendu souci d'égalité qu'on invoque quelquefois, voudrait, si l'on se place à ce point de vue étroit, que tout Français, quelle que fût son éducation antérieure, pût, à ses risques et périls, se présenter aux examens de droit et de médecine, et à tous les autres examens aussi bien qu'à ceux-là.

Que si l'on exige cependant pour tous des garanties d'une certaine culture, c'est pour répondre à une double nécessité. Il est d'intérêt public que certaines professions ne soient exercées que par des hommes qui joignent au minimum exigible de capacité technique un certain développement intellectuel, qui aient une certaine valeur sociale. Il importe aussi à la société qu'un équilibre de répartition s'établisse dans l'affluence des candidats vers les diverses carrières, et que les séductions attachées à quelques-unes soient compensées par de visibles difficultés d'accès.

C'est là le double souci qui a si souvent amené les représentants des Facultés de droit et de médecine à protester avec énergie contre une mesure qui augmenterait dans des proportions considérables le nombre de leurs étudiants, et qui abaisserait encore leur valeur intellectuelle moyenne, assez peu satisfaisante déjà. Nous ne pouvons mieux faire que de nous référer à

leurs arguments. Une considération très simple en montre bien toute la force.

Les grandes écoles, les licences, les agrégations se défendront toujours aisément contre l'insuffisance de certains aspirants. Les examens qui y conduisent sont, en droit pour les unes, en fait pour les autres, des concours; le nombre des admis est restreint; le nombre même des candidats, vu la difficulté des épreuves, restera toujours assez limité. Il n'en est de même ni pour la licence ou même les doctorats en droit, ni pour le doctorat en médecine, quand on y arrive sans avoir passé par l'internat ni même par l'externat des hôpitaux. Là, les candidats affluent toujours plus nombreux; il n'y a pas de limite aux admissions; et, tout comme au baccalauréat, le niveau des examens varie forcément avec la valeur moyenne des aspirants [1]. Il serait donc dangereux de créer, vers ces diplômes faciles à obtenir, et si attirants par les dispenses militaires qu'ils confèrent, par les fonctions publiques auxquelles certains d'entre eux peuvent conduire, un nouvel appel de candidats médiocres. Il serait tout à fait fâcheux, si les élèves de l'enseignement moderne se dirigent jusqu'ici en majorité vers les carrières agricoles, industrielles et commerciales, d'en détourner, ce qui serait l'effet fatal de l'assimilation, une partie notable vers la médecine ou vers les carrières juridiques et administratives. Il serait déplorable enfin, aucun moyen n'existant, et ne pouvant exister, vu l'identité de matières d'enseignement, d'empêcher certaines écoles primaires — des Frères de divers ordres le font déjà en grand, — de préparer et de faire recevoir des bacheliers modernes, que le recrutement des étudiants en droit et en médecine en vînt à se faire en partie parmi des jeunes gens qui n'auraient reçu qu'une culture secondaire fictive, et que l'ambition de préparer à ces études certains de ses élèves vînt détourner l'enseignement primaire supérieur de sa véritable destination. C'est là un point de vue sur lequel nous ne saurions trop insister. L'assimilation complète des baccalauréats modernes aux baccalauréats classiques, qui déjà dans le domaine de l'enseignement secondaire risquerait de dépeupler

1. Faut-il ajouter que pour les doctorats en droit et en médecine, une industrie de fabrication de thèses existe, au su de tous, auprès des Facultés importantes; que déjouer cette fraude n'est pas toujours facile, et qu'en ouvrant à plus de candidats encore l'accès des Facultés, on risquerait de lui donner une nouvelle extension?

l'enseignement classique au profit de l'autre, plus court d'un an, ce serait en fait, et peut-être bientôt en droit (la campagne pour l'assimilation du brevet supérieur au baccalauréat moderne a déjà commencé [1]) l'accès des grades supérieurs que décernent les Facultés directement ouvert aux élèves de l'enseignement primaire. Ce serait un acheminement à cette suppression de l'enseignement secondaire, que préconisent déjà certains utopistes [2].

Ces graves raisons nous ont amenés à formuler sur ce chapitre les conclusions suivantes :

L'enseignement secondaire pratique ou technique devrait aboutir à un examen final qui ne porterait pas le nom de baccalauréat.

Pour les élèves qui de cet enseignement passeraient dans les classes de sciences de l'enseignement classique, un baccalauréat spécial pourrait être institué, qui conférerait les mêmes droits que le baccalauréat actuel Lettres Mathématiques de l'enseignement moderne.

Le baccalauréat Lettres Mathématiques de l'enseignement classique devrait comporter une épreuve écrite de philosophie, sanction d'un enseignement philosophique complet. A cette condition, il pourrait ouvrir l'accès des grades supérieurs de Droit et de Médecine.

Il n'y a pas lieu, le régime actuel des dispenses suffisant à pourvoir aux cas intéressants, d'assimiler, au point de vue de l'accès aux grades supérieurs de Lettres, de Droit et de Médecine, les baccalauréats de l'enseignement moderne à ceux de l'enseignement classique.

Le rapporteur,

Henri BERNÈS.

---

1. Voy. les *Revues* d'enseignement primaire.
2. Voy. les mêmes Revues, et notamment les articles cités et commentés dans l'*Union pédagogique* du 25 août 1898 et du 25 février 1899, une série d'articles (notamment celui du 24 mai) de M. Henry Bérenger dans la *Dépêche* de Toulouse de 1899, et la déposition du même devant la Commission d'enquête parlementaire.

RAPPORT

PRÉSENTÉ PAR

M. Gaston RABAUD

PROFESSEUR AU LYCÉE CHARLEMAGNE

SUR

LES INSPECTIONS GÉNÉRALES

et adopté dans la séance du 27 avril 1899

DES INSPECTIONS GÉNÉRALES

I

De l'utilité de rapports d'ensemble sur l'enseignement secondaire.

Le décret du 9 mars 1852 avait établi six inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire, — trois pour les lettres et trois pour les sciences.

D'après le décret du 12 février 1862, il devait y avoir huit inspecteurs généraux, — quatre pour les divers enseignements d'ordre littéraire (lettres et grammaire, philosophie, histoire et géographie) et quatre pour les enseignements scientifiques (mathématiques, physique, chimie, sciences naturelles).

Depuis cette date, on a porté à six le nombre des inspecteurs généraux de l'enseignement littéraire; trois, actuellement, appartiennent à l'ordre des lettres, deux à l'histoire, un à la philosophie. Il a été créé, en outre, deux postes d'inspecteurs généraux des langues vivantes (anglais et allemand) et deux postes d'inspecteurs des économats.

Il est regrettable que ces derniers inspecteurs, dont l'emploi est tout spécial, aient été autorisés à s'immiscer dans l'organisation de l'enseignement et la distribution des heures de service.

Seuls les inspecteurs généraux des lettres et des sciences ont qualité pour s'occuper des classes et du personnel.

Mais ne s'attachent-ils pas à juger chaque professeur individuellement ou chaque enseignement pris à part plutôt qu'à faire connaître par une vue d'ensemble la valeur propre de chaque maison d'éducation?

Jusqu'à présent, c'est dans leurs rapports sur le proviseur que sont contenues les appréciations sur la maison qu'il dirige. Mais ces rapports, comme ceux que peuvent rédiger les inspecteurs sur l'état, en France, de tel ou tel enseignement, restent toujours inédits.

Dans l'enseignement supérieur, à chaque rentrée des Facultés, le rapport général d'un membre du conseil de l'Université fait connaître l'état de l'enseignement dans cette Univervité.

Dans l'enseignement secondaire, il est vrai que tous les ans les indications fournies par les recteurs et les inspecteurs d'académie donnent matière à des rapports, soumis aux Conseils académiques, sur la situation des lycées et collèges dans chacune des académies. Mais ces rapports se réduisent à des renseignements statistiques et financiers. Pourquoi les Conseils académiques, où siègent à côté du recteur et des inspecteurs d'académie les délégués élus du corps enseignant, ne feraient-ils pas rédiger des rapports plus complets qui rendraient compte aussi de l'état de l'enseignement?

Ne pourrait-on, de plus, demander aux inspecteurs généraux ou délégués à l'inspection générale de rédiger un rapport sur chaque lycée ou collège?

Mais ce rapport sera, de nécessité, incomplet, s'il ne mentionne pas l'opinion des professeurs aussi bien que celle des administrateurs; — il sera sans fruit si le personnel enseignant ne peut en prendre connaissance; — il sera même nuisible, c'est-à-dire restreindra l'initiative et la liberté des professeurs, s'il se tourne en instructions impératives.

De ces rapports particuliers, le comité des inspecteurs généraux composerait un rapport général annuel sur l'état de l'enseignement secondaire.

Ce rapport et ceux des Conseils académiques seraient communiqués au Conseil supérieur de l'instruction publique.

Le Conseil, après avoir étudié ces documents, définirait, s'il y avait lieu, son avis. Fortifié de ces observations, le rapport

du comité des inspecteurs généraux serait publié et servirait de base solide aux études des commissions du budget.

Il serait bon enfin de faire marquer dans un rapport spécial des inspecteurs généraux les conséquences et les effets de toute modification nouvelle d'un enseignement.

En mettant ainsi le public et les Chambres au courant de l'état des études, l'administration française ne ferait pas une innovation hardie ; cette pratique est suivie par la plupart des pays étrangers.

Tous ces points considérés, la Société d'étude des questions d'enseignement secondaire, confirmant ses résolutions de 1896 (voy. rapport de M. Chalamet sur les Conseils universitaires), émet le vœu :

Qu'un rapport d'ensemble sur l'état des études dans les lycées et collèges soit établi par le comité des inspecteurs généraux ;

Que ce rapport et des rapports analogues établis annuellement par les Conseils académiques soient communiqués au Conseil supérieur de l'Instruction publique ;

Que le rapport de l'inspection générale soit publié ainsi que les observations du Conseil supérieur.

II

Moyens de corriger les défauts des Inspections générales

Ces défauts peuvent dépendre du choix des inspecteurs, du nombre des inspections, de la distribution du travail entre les inspecteurs, d'un manque de garanties de justice pour le personnel inspecté.

***

Choix des inspecteurs. — Cette haute charge d'hommes tenant en leurs mains la direction des classes et l'avenir des professeurs doit être exercée exclusivement par d'anciens professeurs ayant fait leurs preuves dans l'enseignement secondaire.

Si l'État républicain a le devoir de ne choisir que des fonctionnaires attachés aux principes républicains, il convient que la politique ne décide jamais seule de ces nominations, pas plus

que la faveur, la parenté ou les alliances. Il est désirable aussi qu'il ne soit point d'usage et comme de règle de passer des fonctions de chef ou de chef adjoint de cabinet du ministre à celles d'inspecteur de l'académie de Paris ou d'inspecteur général.

Dans une courageuse publication qui n'a pas été assez louée, M. Clairin a écrit sur le choix des inspecteurs généraux une page qu'il faut nécessairement inviter tous les bons entendeurs à relire.

« Quand on songe à tout le mal que peut causer une inspection faite légèrement ou d'une manière insuffisante, au découragement et même au désespoir qui en résultent quelquefois, on frémit des responsabilités qui pèsent sur les inspecteurs généraux et on trouve qu'on ne saurait les choisir avec un soin trop scrupuleux. Une longue pratique de l'enseignement dans les classes mêmes qu'ils viennent inspecter ; un caractère égal, insensible à la fatigue des voyages ; une urbanité parfaite ; une bienveillance intelligente et ennemie des promesses banales ; un passé intact, où les plus malveillants ne puissent rien trouver à reprendre, si loin qu'ils portent leurs investigations ; une notoriété suffisante pour justifier le choix de l'administration supérieure ; l'indépendance et la fermeté de l'esprit et du caractère : voilà des qualités indispensables pour l'exercice de ces fonctions [1]. »

* * *

Nombre des inspections. — Ayant mission d'exercer un contrôle sur tout l'enseignement secondaire en France, les inspecteurs s'arrêtent trop rarement dans les collèges. Ils disposeraient de plus de temps pour les visiter, s'ils n'inspectaient pas absolument tous les ans, à moins d'une demande des intéressés, les

---

1. CLAIRIN, *Un peu de vérité sur l'Enseignement secondaire*, p. 53. Sur les « qualités propres à cette grande magistrature », voy. l'*Annuaire* de l'Ecole normale, 1896 — *notice* sur Vacquant par O. GRÉARD, p. 75 : « L'autorité ne saurait se passer de fermeté, pas plus que de bienveillance ; mais la fermeté qui se revêt de hauteur expose presque à autant de dangers que la bienveillance qui dégénère en indulgence banale ou en mollesse. Et elle demande à la fois tant de clairvoyance et tant de tact, tant de décision et tant de mesure, cette fonction de l'inspection générale qui consiste à exercer une direction sur des classes qu'on ne fait que traverser, à juger des hommes qu'on ne fait qu'entrevoir. Ajoutez le surcroît de difficultés qui tient au caractère même du corps universitaire, à ces sentiments de réserve, à ces habitudes de dignité qui font que les meilleurs tiennent à se laisser connaître a leur place, apprécier à leur valeur, sans aller, par aucune sorte d'empressement, au-devant de l'opinion dont ils dépendent. »

professeurs qui sont en fonctions depuis quinze ou vingt ans dans les lycées, et dont la valeur pédagogique est éprouvée. Grâce à des inspections plus fréquentes, l'enseignement des collèges de l'Etat gagnerait plus d'autorité en présentant plus de garanties aux yeux des familles; le nombre des jeunes gens passant par la discipline intellectuelle et morale de ces maisons laïques ne manquerait pas d'augmenter, et peut-être ce fait, à la longue, ne serait-il pas sans influence sur l'esprit public de toute une région.

Recteurs et inspecteurs d'académie ne remplacent pas les inspecteurs généraux.

Le recteur, bien que M. Marion l'ait défini « un inspecteur général à poste fixe[1] », est plutôt un administrateur, le représentant de l'Etat dans toute l'étendue d'une académie. Il peut n'avoir jamais été professeur dans un lycée; l'enseignement secondaire n'est qu'une partie de sa province; de plus en plus le développement des universités d'une part, de l'autre les questions relatives à l'enseignement primaire absorbent son activité.

Quant à l'inspecteur d'académie, il est devenu, surtout dans les départements, un chef local de l'enseignement primaire; c'est même de la direction de l'enseignement primaire que dépend en grande partie sa nomination. Il n'a pas le temps de visiter toutes les classes, tous les établissements; sa compétence est d'ailleurs limitée à un certain ordre d'enseignement; enfin son témoignage, que n'appuie pas sa présence dans le comité des inspecteurs généraux, sert très peu, — s'il sert, — à l'avancement des professeurs.

Aussi nos collègues des collèges estiment-ils avec raison que, leurs chefs les connaissant mal, leurs intérêts sont mal défendus, et ont-ils réclamé à plusieurs reprises la visite régulière des inspecteurs généraux; sans cette sûreté, l'avancement au choix semble à quelques-uns si arbitraire qu'ils ont été jusqu'à en demander la suppression.

* * *

Distribution du travail entre les inspecteurs. — Il n'y a pas seulement insuffisance dans le nombre des inspections géné-

1. *L'Education dans l'Université*, p. 15.

rales : certains défauts apparaissent aussi dans la distribution du travail entre les inspecteurs. Les matières de l'enseignement étant très diverses, la culture générale de l'esprit ne saurait permettre à un inspecteur de l'ordre des sciences d'exercer sa charge avec compétence dans toutes les classes de sciences mathématiques, physiques, chimiques ou naturelles, ni à un inspecteur de l'ordre des lettres d'inspecter minutieusement toutes les classes de lettres, de grammaire, d'histoire, de langues vivantes, de philosophie : c'est pour faire représenter, dans le corps de l'inspection générale, les diverses spécialités que le nombre des inspecteurs généraux a été successivement accru.

Cette représentation n'est pas encore complète : l'enseignement des classes de grammaire, qui a ses méthodes propres, n'est inspecté aujourd'hui que par des agrégés des lettres ou de philosophie : il serait à propos d'attribuer régulièrement un des postes d'inspecteurs généraux à un agrégé de grammaire.

Mais pour organiser l'inspection sérieuse de chaque ordre d'enseignement, dans les collèges comme dans les lycées, il ne suffit pas de déléguer, selon l'usage admis, des inspecteurs de l'académie de Paris dans les fonctions d'inspecteurs généraux : il faudrait, de plus, confier quelques délégations temporaires de ce genre, dans une ou plusieurs académies, à des professeurs en exercice que désigneraient à la fois leur mérite et leur autorité personnelle, la sûreté de leur jugement, l'indépendance de leur caractère et leur compétence spéciale dans tel ou tel ordre d'enseignement.

Un remède pire que le mal et qui recevrait très défavorable accueil du personnel serait de commettre à l'inspection générale de l'enseignement secondaire les professeurs des universités. Leur autorité de savants est incontestée; mais chacun d'eux s'est voué à une science spéciale. Plusieurs n'ont jamais appartenu à l'enseignement secondaire; d'autres n'ont fait qu'y passer; la plupart ne se mettent pas en peine de saisir l'esprit de notre plan d'études, et leur influence risquerait de propager dans nos classes des méthodes qui ne conviennent qu'à l'enseignement supérieur. Si pour beaucoup de causes [1] les professeurs des Facultés ne sont pas les examinateurs les mieux qualifiés

1. Voy. Rapports sur les Congrès de 1897 et de 1899.

de nos élèves, au baccalauréat[1], — ils ne doivent pas, pour les mêmes raisons, être chargés de contrôler et de diriger dans une certaine mesure notre enseignement.

*
* *

Garanties de justice pour le personnel inspecté. — Ces garanties ne tiennent pas toutes dans la régularité d'une inspection faite par des hommes compétents. Il importe que les inspecteurs ne se contentent point de traverser les établissements et « d'entrevoir les hommes[2] », qu'ils ne se retranchent point, pressés par le temps, à l'examen superficiel d'un seul exercice de la classe. Est-il équitable que parfois ils imposent l'obligation d'improviser un cours à un jour, à une heure, qui ne sont pas fixés par le tableau de service? C'est arrivé.

Ne font-ils pas d'aventure assez peu d'état de vœux dûment exprimés, ou ne les oublient-ils point assez pour qu'à un professeur revendiquant, par exemple, ses droits à une promotion, ils attribuent des palmes académiques? Cela s'est vu.

« On ne sait pas assez, nous disent nos chefs[3], avec quel scrupule sont débattus, dans les comités de l'instruction publique, les moindres intérêts du corps enseignant, avec quel souci de la justice sont rapprochés, confrontés, pesés les souvenirs de toute sorte, carnets de notes intimes et rapports officiels; quel rôle considérable et respecté l'inspection générale y joue par les renseignements qu'elle fournit et les lumières qu'elle apporte. » Rien de mieux, si cette théorie était appliquée : elle ne l'est pas toujours ni de tout point : c'est une inconséquence, c'est de l'arbitraire de ne pas convoquer en comité avec les inspecteurs généraux les inspecteurs de l'académie de Paris chargés d'inspections générales ou de ne convoquer que certains d'entre eux. Cela s'est fait.

Si, comme il a été allégué, l'examen des notes et des dossiers permet de juger un professeur, pourquoi les inspecteurs géné-

---

1. Voy. *Rapport général sur le congrès des professeurs*, 1897, p. 21.
2. Voy. *Annuaire de l'Association des anciens élèves de l'Ecole normale supérieure*, 1896. *Notice sur Vacquant*, par O. Gréard, p. 75.
3. *Ibid.*

raux sont-ils réunis pour discuter de vive voix les intérêts, pour apprécier les titres du personnel? Si discussion et appréciation orales passent avec raison pour nécessaires, pourquoi laisser de côté des inspecteurs d'académie? Ce devrait être une règle absolue, inviolable, de les convoquer toujours, de convoquer aussi tous les professeurs qui, par délégation temporaire, auraient fait office d'inspecteurs généraux.

*
* *

Ayant ainsi étudié les moyens de corriger les défauts des inspections, la Société de l'Enseignement secondaire a voté les propositions que voici :

1. *Que les inspections générales ne soient pas régulières et annuelles pour les professeurs en fonction depuis un assez grand nombre d'années; et qu'en revanche l'inspection des collèges se fasse plus fréquemment;*

2. *Que les inspecteurs généraux soient choisis constamment parmi les fonctionnaires ayant fait leurs preuves dans l'enseignement secondaire;*

3. *Que des inspections puissent être confiées, par voie de délégations temporaires, à des professeurs en exercice de l'enseignement secondaire, ces délégués, ainsi que les inspecteurs d'académie délégués à l'inspection générale, devant être toujours admis, pour l'inspection qui les concerne, au Comité des inspecteurs généraux;*

4. *Que tous les enseignements importants soient représentés au moins par un inspecteur général compétent;*

5. *La Société se déclare absolument opposée à l'organisation de l'inspection de l'enseignement secondaire par les professeurs des Universités.*

RAPPORT

SUR LES

NOTES SECRÈTES ET DÉPLACEMENTS

PRÉSENTÉ PAR

M. Gaston RABAUD
PROFESSEUR AU LYCÉE CHARLEMAGNE

et adopté dans la séance du 27 avril 1899

NOTES SECRÈTES ET DÉPLACEMENTS

Notes secrètes.

Les notes secrètes ne sont point une légende. Les administrateurs ou inspecteurs qui commencent par les nier finissent toujours par en reconnaître la réalité[1].

Le vrai, c'est que le dossier d'un professeur est un dossier secret, car l'administration supérieure ne consent jamais à le lui ouvrir[2].

Il est impossible d'expliquer ce refus, si le dossier ne contient, comme il se doit, que des appréciations justes et justifiées.

Les notes mêmes de l'inspection générale ne sont pas communiquées au professeur. Si certains inspecteurs lui disent leur impression et lui permettent de se défendre, cette pratique n'est

1. Voy. *Enquête sur l'enseignement secondaire*, t. Ier, p. 418, à propos des notes secrètes :
M. Manuel. — Je ne sais pas ce que c'est.
M. le Président. — Il y a cependant quelquefois des renseignements confidentiels pour le ministre.
M. Manuel. — Comment pourrait-il en être autrement ?
2. Le rapporteur, au moment où il écrivait ces lignes, a désiré faire lui-même l'expérience de cette rigueur ; le chef du personnel a refusé de lui communiquer : 1° son dossier ; 2° les notes de l'inspection générale. Voy. *L'Enseignement secondaire*, n° du 15 juin 1899, p. 228.

pas suivie par tous ni toujours : elle n'a rien d'officiel, de constant, de régulier; elle dépend du bon plaisir du chef[1].

Or, si ces notes sont favorables, le professeur trouverait à les connaître une satisfaction légitime et un encouragement.

Quelque défaut lui est-il reproché, il lui importe d'être averti pour se corriger. Si la mauvaise note reste secrète, il y a chance qu'elle soit reproduite d'année en année au grand dommage de l'intéressé, de ses élèves et du lycée.

Les directions qu'un professeur reçoit d'inspecteurs généraux différents, si ce n'est successivement du même inspecteur, sont-elles contradictoires, ces contradictions ne servent de sauvegarde à sa liberté que s'il est en mesure d'opposer un texte à un texte.

Il faut par conséquent qu'aucun jugement ne reste secret. « Les rapports secrets sont un instrument de tyrannie et d'oppression[2] » : ce n'est pas un professeur qui l'a écrit, c'est un administrateur, un inspecteur d'académie.

En effet, ce n'est pas l'enseignement seul qui est soumis au

---

1. Il a été affirmé dans l'*Enquête sur l'enseignement secondaire* (t. Ier, p. 418) que, depuis deux ou trois ans, les notes des inspecteurs sont envoyées par l'administration centrale aux recteurs. Il semble que ce soit pour que les recteurs en fassent part, dans leur ressort, aux professeurs inspectés. Mais ce n'est en droit que pour renseigner le recteur lui-même, car un inspecteur général censure formellement (*Enquête*, t. Ier, p. 429) comme une indiscrétion la communication de ces notes :

« Nous apprenons parfois que les choses que nous avions dites pour l'administration seule — (il y a donc des notes secrètes) — sont communiquées au professeur; et comme cette communication ne se fait pas toujours dans les termes mêmes que nous avions employés et qu'un résumé risque d'être inexact et trop rude, il en résulte que les professeurs se plaignent. » — Le remède ne serait-il donc pas la communication loyale du texte même des notes? — « Je préférerais le secret, confesse M. Mannel; il ne cache que ce qu'il y a nécessité de ne pas faire connaître ou ce qui serait toujours contesté. » — C'est préférer mettre les professeurs dans l'impossibilité de se plaindre. Le même inspecteur n'admet pourtant pas l'infaillibilité de l'inspection. Voy. p. 417 : « Une erreur de jugement peut peser sur toute la carrière d'un homme; NOUS RISQUONS QUELQUEFOIS DE DÉCIDER TROP VITE ou d'en inspirer la crainte. » — Le moyen le plus efficace de réparer ces erreurs ou de dissiper ces craintes est-il le maintien du « secret »?

2. Voy. dans *l'Enseignement secondaire*, 1er juin 1899, les décisions prises par M. Fraizier, inspecteur d'académie de la Haute-Loire :

1° Les directeurs d'école n'auront plus désormais de rapports à faire sur leurs adjoints à la fin de l'année scolaire.

2° Toutes les fois qu'un instituteur adjoint se sera rendu coupable d'une faute de quelque gravité, le directeur sera tenu d'en aviser immédiatement, par un rapport écrit, l'inspecteur primaire. Il devra auparavant donner communication de ce rapport à l'instituteur adjoint, et l'inviter a fournir à son tour des explications écrites pour justifier sa conduite, s'il y a lieu.

3° Toute demande du directeur en vue du déplacement d'office d'un instituteur adjoint, que cette demande se produise en cours d'année ou à la fin de

contrôle de l'administration et de l'inspection, c'est aussi « la tenue » du professeur et, « pour une certaine mesure, ses habitudes privées[1] ». Ces dernières indications sont fournies par le proviseur soit aux inspecteurs, soit au ministère. Qui ne voit combien il peut y avoir, en cette matière délicate, de trompeuses apparences, d'impressions fausses et même de calomnies?

C'est donc un droit pour le professeur de savoir comment sont jugés sa personne et son enseignement et, partant, de prendre connaissance de son dossier.

Il faudrait, bien entendu, que les pièces y fussent cotées et numérotées, sans que, dans aucun cas, pour aucun motif ou prétexte, il pût être fait usage de chiffres *bis*.

Déplacements.

Cette faculté d'examen du dossier serait une garantie contre les déplacements arbitraires.

Sans avoir mérité de disgrâce, que d'ennuis peut subir un professeur par des mutations, soit de ville à ville, soit de lycée à lycée dans une même ville! Répondre à ses plaintes qu'il a reçu un emploi équivalent, c'est faire une captieuse interprétation de mots. D'après le rapport de M. Barthélemy Saint-Hilaire au Sénat sur la loi de 1880, l'emploi n'est tenu pour inférieur que s'il comporte une diminution de traitement; mais cette inter-

---

l'année scolaire, devra également être formulée par écrit, et notifiée à l'intéressé.

4° Exception sera faite, en ce qui regarde la communication des rapports, lorsqu'il s'agira de faits d'une nature particulièrement délicate, ou se rapportant spécialement à la vie privée. Dans ce cas, c'est à l'administration qu'il appartiendra de mettre l'intéressé au courant des reproches qu'on lui adresse, et de lui demander des explications.

« Les rapports secrets, ajoute M. Fraizier, sont un instrument de tyrannie et d'oppression. Ils ne peuvent servir qu'à empêcher l'humble vérité de faire entendre sa voix. »

1. Voy. *Enquête*, t. Ier, p. 418, Déposition de M. Manuel, inspecteur général : « Nous avons à remplir des feuilles sur lesquelles se trouve un formulaire. Indépendamment de ce formulaire, nous pouvons consigner toutes les impressions que nous laissent les professeurs, soit *dans leur tenue*, soit dans leur enseignement, soit, pour une certaine mesure, *dans leurs habitudes privées*. Ces derniers renseignements, le proviseur peut nous les fournir; mais il les donne aussi directement au ministère, et il est rare que nous insistions sur ce point. »

prétation n'a pas force de loi. L'infériorité peut provenir aussi du nombre supérieur d'heures de service : par exemple, un professeur de mathématiques élémentaires a douze heures de service; s'il est chargé de l'enseignement des sciences dans les classes de lettres, il en a quatorze : cette seconde situation qu'il occupe est donc inférieure à la première. L'administration supérieure a reconnu en fait ce principe[1] : un professeur de mathématiques spéciales (2e classe) au collège Rollin, ayant été nommé professeur de mathématiques élémentaires (1re classe) au lycée Louis-le-Grand, a conservé en cette qualité le titre et le rang de professeur de mathématiques spéciales : c'étaient des avantages précis, car il conservait ainsi le « même maximum de service et le droit à une rétribution supplémentaire si son nouveau service dépassait ce maximum. Il y avait donc bien là emploi inférieur[2]. »

Un professeur envoyé d'un lycée dans un autre lycée pour y faire le même cours ne laisse pas quelquefois d'être placé en réalité, lui aussi, dans un emploi inférieur : il est de ces déplacements qui le lèsent « dans ses intérêts par les frais qu'ils lui imposent, qui l'atteignent dans sa considération ou dans son amour-propre légitime par une diminution de situation morale ou en restreignant ses chances de se mettre en relief par les succès de ses élèves[3]. »

Remplissant leurs fonctions « avec un zèle qui dépasse parfois les forces humaines et avec une conscience dont il ne nous appartient pas de faire l'éloge[4] », les professeurs sont fondés à demander que nul de leurs chefs ne porte d'atteinte à leurs droits par une interprétation arbitraire de mots tels que : emploi équivalent, emploi inférieur, nécessité de service.

Rappel de règlements et circulaires.

Il est piquant de noter que pour donner satisfaction, dans la plupart des cas, aux fonctionnaires lésés, il y aurait lieu sim-

---

1. Voy. *Bulletin de l'Instruction publique*, 22 août 1885, p. 42.
2. Observations de M. Clairin. *L'Enseignement secondaire*, 15 avril 1899, p. 162.
3. *L'Enseignement secondaire*, id., p. 161.
4. On peut appliquer, sans injustice, aux professeurs ce que M. Manuel dit des inspecteurs généraux. — *Enquête*, t. Ier, p. 417.

plement de remettre en vigueur un décret du 17 mars 1808, article 78 : « Le Conseil de l'Université jugera les plaintes des supérieurs et les réclamations des inférieurs. » Cette disposition est précisée par le décret du 15 novembre 1811, articles 83 et 45 : « Les réclamations auront lieu de la part des inférieurs en cas d'abus d'autorité et d'excès de pouvoir des supérieurs ou de fausse application des règlements. — Le Conseil de l'Université est seul juge des plaintes des supérieurs et des réclamations des inférieurs, quand il s'agit d'abus d'autorité, d'excès de pouvoir et en général de l'interprétation des règlements. »

Ce décret stipule explications écrites ou comparution personnelle des intéressés.

Plus explicite encore est l'instruction du 19 janvier 1821 : « Il y a, en matière de juridiction, deux règles fondamentales à suivre : la première veut que nul ne soit condamné qu'il n'ait été entendu; la deuxième, que toute accusation soit éclaircie, à charge ou à décharge.

» Il faut d'abord inscrire en tête du code pénal de l'Université que nul n'est jamais condamné à subir aucune peine, qu'il n'ait été suffisamment averti de l'inculpation dont il est l'objet et qu'il n'ait été mis à portée de se défendre par tous les moyens qui sont en son pouvoir. A cet effet, il est nécessaire que, du moment où une inculpation commence à prendre quelque consistance, tous ceux qui ont droit de surveillance et de répression se fassent une loi inviolable, chacun dans sa sphère, de préciser par écrit les griefs sur lesquels le fonctionnaire inculpé doit fournir ses réponses.

» De cette manière, tout se réduit en faits; on cite des actes constants d'insubordination, des propos coupables insuffisamment attestés, des devoirs d'état obstinément violés. Sur ces propos, ces actes, ces violations de devoirs, clairement articulés, le prévenu sait ce qu'il peut dire pour sa justification, ce qu'il est contraint d'avouer, ce qu'il est fondé à repousser comme faux et comme calomnieux ou invraisemblable, ou même comme absolument impossible en raison de telles ou telles circonstances.

. . . .

» Certain de n'être pas jugé sans avoir été entendu, assuré que tant qu'il ne lui est point fait de reproches, c'est qu'on n'en a

point à lui faire, tout fonctionnaire de l'Université recueille de cette conviction même le plus doux prix de ses travaux : « une entière liberté d'esprit, une pleine et parfaite sécurité; il sait qu'il tient son sort dans ses mains et qu'il ne doit craindre pour lui que lui-même. »

Ces textes, qui datent des premières années de l'Université, ont été confirmés et complétés par des textes de plus fraîche date : un règlement d'administration publique du 29 juillet 1850 spécifie que le recteur est tenu d'avertir les parties qu'elles ont le droit (si tel est le cas) de se pourvoir. Aux termes d'autres règlements et circulaires (décret du 18 août 1891 sur les répétiteurs; circulaire explicative du 31 décembre 1891; circulaires du 17 juin 1892 et du 27 février 1894), professeurs et répétiteurs doivent toujours être entendus, et leurs explications transmises à l'autorité compétente, avant qu'une mesure disciplinaire soit prononcée contre eux, et de plus, « alors même qu'un rapport ou des notes défavorables concernant un fonctionnaire ne seraient pas de nature à provoquer immédiatement à son égard une mesure disciplinaire, si ce rapport ou ces notes visent, non pas seulement son intelligence, sa capacité[1], ses aptitudes professionnelles, mais sa conduite[2], son caractère, l'accomplissement de ses devoirs professionnels, il est juste et nécessaire qu'un avertissement donné au fonctionnaire accompagne toujours l'avis donné à l'autorité supérieure. »

Nous demandons que ces prescriptions soient toujours observées. Elles ne le seront à coup sûr, semble-t-il, que si son dossier est ouvert à tout fonctionnaire de l'enseignement, quel qu'il soit, et si, par ce fait, toutes les notes secrètes cessent forcément de l'être.

Mais si des règlements précis sont nécessaires, rien ne supplée à l'entente cordiale entre les personnes; ce qu'il faut avant tout dans les relations entre l'administration à tous ses degrés et les professeurs, c'est la bonne foi, c'est la volonté d'être juste, c'est l'attention à saisir l'esprit des circulaires et décrets au

1. C'est précisément quand les notes visent l'intelligence et la capacité d'un professeur que, de l'aveu même des inspecteurs généraux (voy. *Enquête sur l'enseignement secondaire*, t. Ier, p. 418 et 426; — dépositions de MM. Manuel et Pruvost), elles sont et restent secrètes.

2. L'enquête a prouvé qu'il y a pour la conduite aussi, en certains cas, des notes secrètes. (Voy. t. Ier, p. 418.)

lieu de s'en tenir à la lettre, et, au lieu de protestations d'équité, la pratique réelle et constante de l'équité.

Comme conclusion du débat, la Société émet le vœu :

1° Qu'un professeur puisse toujours, tant à l'académie qu'au ministère, prendre connaissance de son dossier;

2° Que les garanties données au personnel par les décrets du 17 mars 1808 et du 15 novembre 1811 soient rétablies, et que les fonctionnaires qui se croiraient lésés par un abus d'autorité ou par une fausse interprétation des règlements puissent interjeter appel, par exemple, devant la section permanente du Conseil supérieur.

RAPPORT

SUR

LES BOURSES D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

PRÉSENTÉ PAR

M. A. CHALAMET

PROFESSEUR AU LYCÉE LAKANAL, MEMBRE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

et adopté dans la séance du 27 avril 1899

Messieurs,

Vous m'avez chargé de répondre, au nom de notre Société, à la partie du questionnaire de la commission parlementaire qui a trait aux bourses d'enseignement secondaire et qui est ainsi libellée :

Bourses d'études. — Comment sont-elles accordées?

A-t-on les moyens de suivre les élèves boursiers après leurs études terminées? Combien d'entre eux se destinent aux fonctions publiques ou à l'enseignement?

Vous m'avez de plus invité à examiner diverses modifications au régime des bourses, qui ont été proposées à la Chambre au cours de la dernière discussion du budget.

Les bourses de l'Etat dans les lycées et collèges sont attribuées chaque année, dans la limite des crédits disponibles, suivant le classement établi par la *Commission centrale des bourses*, qui siège au ministère de l'Instruction publique. La commission donne à chaque candidature une note variant de 0 à 20, et c'est d'après ces notes qu'est dressée la liste des propositions soumises à l'acceptation du ministre.

C'est sans doute parce que j'ai fait partie, depuis l'origine, de

cette commission, que vous m'avez fait l'honneur de me charger du présent rapport.

Instituée en 1882 par un ministre universitaire, M. Jules Duvaux, la commission a, depuis seize ans, proposé à l'Administration et fait adopter un certain nombre de mesures destinées à assurer le bon recrutement des boursiers.

La valeur des boursiers autrefois et aujourd'hui. — Comme vous le verrez par des chiffres officiels que je citerai plus loin, les boursiers de l'Etat comptent aujourd'hui parmi les meilleurs élèves de nos établissements. Ceux d'entre vous qui ont déjà de longs services dans l'enseignement pourraient peut-être, en faisant appel à leurs souvenirs, attester qu'il n'en a pas toujours été ainsi.

Cette amélioration est due avant tout à un changement complet introduit, à la demande du Conseil supérieur, dans les principes qui doivent déterminer le choix des boursiers.

D'après le décret du 7 février 1852, les boursiers étaient nommés uniquement « à raison des services de leurs parents ». En 1880, le Conseil supérieur fut saisi d'un projet de réglementation nouvelle : après discussion approfondie, il fut établi que la première condition pour obtenir une bourse, c'était d'être capable d'en profiter; qu'on devait donc examiner avant tout la valeur du candidat, les services de la famille ne venant qu'en seconde ligne et comme appoint.

C'est dans ce sens que furent rédigés le décret du 19 janvier 1881 et celui du 6 août 1895, qui règle aujourd'hui la matière, et dont l'article 1er est ainsi conçu : « Les bourses dans es lycées et collèges de garçons sont conférées aux enfants de nationalité française dont l'aptitude a été constatée, et particulièrement à ceux dont la famille a rendu des services au pays. Elles ne sont accordées qu'après enquête établissant l'insuffisance de fortune de la famille. »

Tant que les bourses ont été considérées comme la récompense non du mérite du candidat, mais des services des parents, elles ont pu trop souvent être attribuées à des élèves médiocres. Vis-à-vis des familles de fonctionnaires qui se réclamaient de leurs services, l'Etat était en quelque sorte dans la situation d'un débiteur tenu avant tout, et quoi qu'il puisse arriver, d'acquitter sa dette. De ce principe faux découlaient des conséquences extraordinaires, celle-ci, par exemple, que lorsqu'une

faute grave était commise, tandis que l'élève payant était frappé d'exclusion, le boursier était simplement transféré dans un autre établissement.

Les boursiers constituaient ainsi une catégorie d'élèves privilégiés, à peu près intangibles et inamovibles.

La situation n'est plus la même aujourd'hui : il faut faire preuve d'aptitudes pour obtenir la bourse, et, une fois en possession, il faut ne pas démériter pour la conserver. Les bourses ne sont faites ni pour les indisciplinés, ni pour les paresseux, ni pour ceux qui, tout en donnant satisfaction par leur conduite et leur travail, seraient incapables de faire avec fruit des études secondaires. Si le nombre des radiations prononcées en vertu de l'article 16 du décret du 6 août 1895 est extrêmement restreint, cela tient sans doute au soin scrupuleux que la commission centrale apporte dans le choix des boursiers.

L'examen des bourses. — La première condition imposée aux candidats est de passer avec succès un examen d'aptitude. Les épreuves sont subies, au chef-lieu de chaque département, devant un jury nommé par le recteur. L'examen est exigé pour l'obtention des bourses départementales et communales aussi bien que pour les bourses de l'Etat. Il comprend des épreuves écrites et des épreuves orales.

Autrefois le choix des sujets des compositions écrites était laissé aux jurys départementaux. Aujourd'hui ce choix est fait par la commission centrale et les sujets sont les mêmes dans tous les départements.

Pour diminuer les chances d'inégalité dans la façon de juger et de coter les compositions, il a été décidé que les copies des candidats seraient annexées aux dossiers et envoyées au ministère. Elles sont soumises à la commission, qui peut au besoin (mais cela arrive très rarement) rectifier une note qui paraîtrait trop sévère ou trop indulgente.

Le choix des sujets est fait avec le plus grand soin; on s'efforce de donner aux épreuves un caractère permettant de bien apprécier l'intelligence des candidats. C'est ainsi que, par une heureuse innovation, l'épreuve de dictée est toujours accompagnée de questions portant sur la grammaire, l'analyse, l'explication des mots, le sens d'une phrase ou celui du morceau dans son ensemble. De même, dans les épreuves d'arithmétique, on attache une importance particulière au raisonnement.

Les examens d'aptitude éliminent environ la moitié des candidats. En 1898, sur 6081 candidats inscrits, 3148 ont été reçus. A ce chiffre il faut ajouter celui des bacheliers qui sont dispensés de l'examen. 1352 candidats ont été pourvus d'une bourse ou d'une fraction de bourse. Mais c'est là un chiffre élevé, dû à des disponibilités de crédit exceptionnelles : en 1897 il y avait eu seulement 754 nominations, en 1896 seulement 795. En outre un certain nombre de candidats obtiennent des bourses départementales ou communales.

Cependant l'écart entre le chiffre des candidats reçus et celui des candidats nommés est toujours assez considérable. L'obtention du certificat d'aptitude ne confère donc aucun droit absolu, comme on est trop facilement disposé à le croire dans le public.

Le dossier scolaire. — Les pièces concernant la valeur du candidat étaient primitivement au nombre de deux : le procès-verbal de l'examen d'aptitude, un certificat de bonne conduite délivré par le chef de l'établissement où l'enfant avait commencé ses études. Sur la demande de la Commission, l'Administration a exigé la production de plusieurs autres pièces destinées à la renseigner d'une manière plus précise sur les aptitudes et les antécédents scolaires du candidat, savoir : le relevé de ses notes pour la conduite et le travail depuis la rentrée et pendant l'année scolaire précédente, la liste de ses places et notes de composition, avec indication de sa classe et du nombre des élèves de sa division, la liste de ses prix et accessits, enfin les appréciations motivées de chacun des professeurs de sa classe. En outre, dans les lycées ou collèges comprenant un certain nombre d'aspirants aux bourses, le chef de l'établissement, tenant compte de tous les éléments d'appréciation dont il peut disposer, arrête chaque année, de concert avec les professeurs intéressés, un classement général des candidatures, qui est communiqué à la Commission.

La Commission dispose donc d'éléments d'appréciation assez nombreux pour pouvoir se prononcer en parfaite connaissance de cause sur la valeur des candidats, lorsque ceux-ci ont commencé leurs études dans un lycée ou dans un collège.

Il n'en est pas tout à fait de même pour les élèves des écoles primaires, et la Commission a été amenée à demander, principalement en faveur des enfants de cette catégorie, la création de bourses d'essai, destinées à leur permettre de faire la preuve,

dans un établissement secondaire, de leurs aptitudes pour un ordre d'enseignement qui leur était étranger jusque-là.

La création des bourses d'essai a été sanctionnée par un décret du 6 août 1895.

Aux termes de ce décret, les bourses sont de deux catégories : les bourses d'essai, concédées à titre provisoire ; les bourses de mérite[1], concédées à titre définitif.

Les bourses d'essai sont accordées pour une année scolaire seulement. Elles peuvent être renouvelées pour une seconde année ou converties en bourses de mérite, après avis délibéré par les professeurs et les répétiteurs de la classe, sur la présentation du chef de l'établissement et la proposition du recteur. Peuvent seuls prétendre aux bourses définitives les boursiers d'essai inscrits sur un tableau d'honneur spécial.

Les bourses de mérite sont accordées, soit, par cette sorte de promotion, à des élèves déjà titulaires d'une bourse d'essai, soit d'emblée à des candidats ayant subi avec succès l'examen d'aptitude et justifiant, en outre, d'un stage d'un an au moins dans un lycée ou collège et dont l'aptitude paraît suffisamment démontrée.

Renseignements concernant les familles. — La Commission établit son classement non pas seulement sur les notes du candidat, mais d'après l'ensemble du dossier. Toute demande de bourse doit être accompagnée d'une déclaration du père de famille faisant connaître sa profession, les prénoms, âge, sexe et profession de ses enfants vivants, le montant de ses ressources annuelles et celui de ses contributions. Cette déclaration, qui doit être signée du postulant et certifiée exacte par le maire de la commune, doit indiquer en outre si des bourses, remises ou dégrèvements ont déjà été accordées précédemment au candidat ou à ses frères et sœurs.

La publication au *Journal officiel* du nom des boursiers et des motifs pour lesquels la bourse est concédée permet de constater que les faveurs de l'Etat ne vont qu'à des familles dont

1. On a longtemps désigné sous le nom de *bourses de mérite* certaines bourses laissées à la disposition des proviseurs pour les candidats aux grandes écoles. Ces bourses s'appellent aujourd'hui *bourses d'honneur* et le nom de *bourses de mérite* est réservé à celles qui sont données dans les conditions indiquées ci-dessus.

les ressources sont des plus modestes et principalement aux familles nombreuses. La commission se montre toujours beaucoup plus facile pour les familles de cinq, six ou sept enfants et, si leurs demandes sont parfois rejetées, c'est que la valeur du candidat a été jugée tout à fait médiocre.

Les dossiers contiennent également un état des services militaires ou civils rendus par le père de famille. Un débat intéressant s'est élevé à ce sujet à la Chambre lors de la discussion du budget. Un député a paru craindre qu'en tenant compte des services, on ne fît toujours pencher la balance en faveur des fils de fonctionnaires au détriment des fils d'ouvriers. Ces craintes ne semblent pas justifiées. La Commission juge les services d'après leur valeur et non pas seulement d'après leur durée. Elle place en première ligne les services rendus dans l'armée, la marine ou aux colonies; elle accorde moins d'importance aux services civils. Surtout elle ne perd jamais de vue que l'insuffisance de fortune est une des conditions exigées pour l'obtention d'une bourse.

Cette insuffisance n'est que trop fréquente pour les fils de fonctionnaires quand le chef de famille vient à disparaître prématurément, avant d'avoir droit à pension. En pareil cas, la Commission croit faire œuvre juste et humaine en compensant parfois, par l'octroi d'une bourse, les vices tant de fois signalés de notre loi des retraites.

Origine des boursiers. — En classant les boursiers d'après la profession des parents, on voit que les fils d'instituteurs sont dans la proportion de 16 1/2 p. 100, les fils de militaires (officiers, sous-officiers, gendarmes, douaniers) de 17 1/2 p. 100, les fils de petits employés de l'Etat, des départements et des communes de 20 p. 100. Est-on fondé à dire après cela que « les enfants des pauvres ne sont pas placés dans les mêmes conditions de justice distributive que les enfants des riches »?

Il est vrai que les fils de petits commerçants et de cultivateurs ne fournissent que 15 p. 100 du total, et les fils d'artisans et d'ouvriers seulement 7 1/2 p. 100. Mais qu'on ne croie pas qu'il y ait vis-à-vis de ces catégories une sorte de défaveur, d'exclusion systématique. La proportion des boursiers pour chaque profession est en rapport avec celles des candidats présentés. On ne peut empêcher que les bourses soient plus recherchées

par certaines classes de la population, beaucoup plus négligées par d'autres. La proportion des fils d'artisans et d'ouvriers, qui n'était que de 1 p. 100 il y a quinze ans, s'élève aujourd'hui à 7 1/2 p. 100; elle s'accroîtra certainement le jour où un plus grand nombre d'ouvriers ou d'artisans présenteront leurs fils à l'examen.

Promotions et dégrèvements. — En principe, il n'est accordé à un élève, pour débuter, qu'une bourse d'externe ou une fraction de bourse d'interne ou de demi-pensionnaire, la partie complémentaire de ses frais de pension étant laissée à la charge de sa famille. S'il est très bien noté, il peut obtenir, après un stage d'une certaine durée, soit une promotion de bourse, c'est-à-dire la conversion de sa bourse d'externe en bourse de demi-pensionnaire, ou une augmentation d'un quart de bourse d'internat ou de demi-pensionnat, soit un dégrèvement, c'est-à-dire une subvention inférieure ou équivalente aux frais de pension que sa famille est tenue de payer. Ces décisions sont prises sur l'avis de la Commission centrale.

La première condition imposée pour prétendre à une promotion de bourse est l'inscription sur un tableau d'honneur spécial, dressé par le chef de l'établissement avec le concours des professeurs et des répétiteurs de la classe.

Aucun boursier ne peut y être inscrit s'il n'a obtenu, à chacun des trimestres de l'année scolaire, des notes supérieures à la moyenne pour sa conduite, son travail et ses progrès.

Pénalités. — Le règlement a prévu aussi des punitions s'appliquant exclusivement aux boursiers.

Ces peines sont déterminées par l'article 16 du décret du 6 août 1895, qui est ainsi conçu :

« En cas de faute grave, le chef d'établissement a le droit de » rendre provisoirement un boursier à sa famille, sauf à en » référer immédiatement au recteur de l'académie.

» Les boursiers qui, sans avoir encouru la peine de l'ex- » clusion, n'obtiennent que des notes insuffisantes pour la » conduite ou le travail, sont déférés au conseil de discipline » qui leur inflige, s'il y a lieu, un avertissement. Cet avertis- » sement est notifié à la famille par l'inspecteur d'académie. » Après deux avertissements, les élèves boursiers, qui conti- » nuent à être mal notés, encourent la déchéance de leur bourse.

» La déchéance peut être également prononcée contre ceux

» qui, à la suite des examens de passage, sont reconnus inca-
» pables d'entrer dans une classe supérieure[1]. »

En fait, ces peines sont appliquées rarement; depuis quinze ans, elles sont devenues de moins en moins fréquentes; le ministre n'a eu à prononcer que 22 déchéances en 1894, 16 en 1895, 17 en 1896, pas même quatre déchéances en moyenne par année pour 1000 élèves.

Succès obtenus par les boursiers nationaux. — J'emprunte ces derniers chiffres à un remarquable article de M. de Galembert, chef du bureau des bourses, article paru dans la *Revue universitaire* du 15 mai 1897.

« Les boursiers, ajoute M. de Galembert, ont, en grande majorité, des notes satisfaisantes; beaucoup d'entre eux forment l'élite de leurs classes et sont des modèles de conduite et d'application. Aussi, obtiennent-ils chaque année de nombreuses récompenses dans les distributions des prix des lycées et collèges et des succès marqués dans les concours.

» Au concours général des départements, ils ont obtenu :

En 1890...	2	prix d'honneur sur	3, en tout	47	nominations sur	96
1891...	1	—	3	46	—	80
1892...	1	—	3	65	—	109
1893...	4	—	4	68	—	136
1894...	2	—	5	64	—	127
1895...	3	—	4	87	—	184
1896...	3	—	3	87	—	168

» De 1892 à 1895 inclus, 902 boursiers nationaux ont été reçus aux grandes écoles de l'Etat, savoir :

1. Voici ce que nous lisons à ce sujet dans la circulaire du 26 août 1895 :
« Afin d'assurer l'exécution des prescriptions du paragraphe 2 de l'article 16, je vous prie de recommander à MM. les proviseurs et principaux de communiquer au conseil de discipline, dans ses réunions trimestrielles, les notes de tous les boursiers et de lui signaler ceux qui paraîtraient mériter un avertissement. L'inspecteur d'académie sera mis sans retard au courant des mesures arrêtées par le conseil; en notifiant les avertissements aux familles, il leur rappellera qu'aux termes de l'article précité, apres deux avertissements, les élèves qui continuent à être mal notés encourent la déchéance de leur bourse.
» Les états de situation morale seront dressés conformément aux instructions des anciens règlements, et notamment de la circulaire du 12 juillet 1886; on aura soin, toutefois, d'y porter dans une liste à part, à la suite de celle des boursiers de mérite, les noms des boursiers d'essai. Les états devront vous être transmis dès que le conseil de discipline aura terminé son examen des notes. Les rapports joints à ces états mentionneront les avertissements qui auront été infligés. Vous me les ferez parvenir au plus tard dans la quinzaine qui suivra l'expiration du trimestre. »

94 à l'Ecole normale supérieure,
248 à l'Ecole polytechnique,
412 à Saint-Cyr,
66 à l'École centrale,
44 à l'École navale,
8 à l'École des mines,
30 à l'Institut agronomique. »

Les résultats sont particulièrement remarquables pour l'École polytechnique et pour Saint-Cyr. Voici, pour une période de quatre années, le chiffre des boursiers nationaux reçus à ces deux écoles mis en regard du chiffre total des admissions obtenues par des élèves sortant des établissements de l'État.

École polytechnique

1892.....	65	boursiers nationaux	sur un total de	185
1893.....	56	—	—	180
1894.....	61	—	—	174
1895.....	66	—	—	165

Saint-Cyr

1892.....	80	boursiers nationaux	sur un total de	301
1893.....	92	—	—	316
1894.....	121	—	—	416
1895.....	119	—	—	366

Les boursiers nationaux sont au nombre de 5000 environ et ne forment guère que 6 p. 100 de la population des établissements universitaires, qui est de 83000 élèves. Or il ressort des tableaux ci-dessus qu'ils obtiennent 29 p. 100 des admissions à Saint-Cyr, 35 p. 100 des admissions à l'École polytechnique et 51 p. 100 des nominations au concours général des départements.

Tous les ans la commission centrale procède à l'examen des dossiers pour la conversion des bourses d'essai en bourses définitives. Or elle n'a guère qu'à confirmer les choix faits à titre provisoire : presque tous les boursiers se classent dès le début en très bon rang ; la plupart d'entre eux ont des prix, beaucoup ont le prix d'excellence.

Les rapports des recteurs sur la situation des boursiers, qui

viennent d'arriver au ministère, sont des plus satisfaisants : pour la conduite, l'application et les progrès, les notes *Très bien* et *Bien* dominent, les *Assez bien* sont rares, les *Passable* tout à fait exceptionnels. Les proviseurs sont unanimes à faire l'éloge des boursiers et à déclarer qu'ils donnent à leurs camarades l'exemple de la bonne tenue et du travail.

Si j'insiste sur ces résultats, messieurs, c'est qu'ils ne sont peut-être pas assez connus et que nous voyons assez souvent dans les journaux, dans les revues, des hommes qui se disent bien informés soutenir que les boursiers sont de mauvais élèves. Vous pouvez maintenant apprécier la valeur de ces affirmations.

A quelles professions se destinent les boursiers. — Il est difficile de répondre avec précision à la seconde question de la Commission parlementaire : que deviennent les boursiers après leur sortie du lycée?

Beaucoup entrent dans les écoles du gouvernement (voy. ci-dessus). Pour les autres, nous trouvons quelques renseignements dans l'article de M. de Galembert :

« En ce qui concerne les boursiers qui sortent chaque année des lycées, sans avoir été admis à une grande école, il est assez difficile d'être renseigné très exactement sur les professions qu'ils doivent embrasser. Nous pouvons cependant donner quelques chiffres que nous empruntons aux rapports des chefs des établissements. D'après ces rapports, parmi les boursiers ayant quitté le lycée pendant les années 1894, 1895 et 1896, 204 se destinaient à l'enseignement, 66 à la magistrature ou au barreau, 215 à l'administration, 259 à la médecine ou à la pharmacie, 107 au commerce ou à l'industrie, 123 à la carrière militaire. »

Il est fâcheux assurément que le commerce et l'industrie n'attirent pas un plus grand nombre de ces jeunes gens. Peut-être faut-il voir là un résultat de l'organisation donnée à l'enseignement moderne. En lui ôtant tout caractère pratique, en lui donnant pour sanction un baccalauréat qui ouvre à peu près toutes les carrières, on a précipité vers des voies déjà encombrées un nombre croissant de candidats. Si, comme le propose notre Société, on revient à un enseignement de plus courte durée, menant surtout aux professions agricoles, commerciales et industrielles, on devra diriger de ce côté, pour leur plus grand

profit et pour celui du pays, une part notable des boursiers d'enseignement secondaire.

Les exemptions universitaires. — De tout temps les fonctionnaires en exercice de l'enseignement secondaire ont eu droit à l'exemption des frais d'études et de surveillance pour leurs fils, petits-fils ou pupilles, quand ceux-ci sont à leur charge.

Nous sommes heureux de constater que ce droit, menacé un moment par le rapporteur du budget de 1897, ne semble plus contesté. Il y aurait criante injustice à priver les professeurs de ces exemptions sur lesquelles ils comptent et qui font partie des avantages qui ont pu les déterminer à entrer dans la carrière universitaire. Ce serait l'équivalent d'une diminution de traitement, d'une sorte d'impôt absurde et inique, car il épargnerait les célibataires pour frapper les pères de famille et surtout ceux qui ont beaucoup d'enfants. Au reste, ces exemptions ne sont pas données sans garanties; elles sont soumises tous les ans à la Commission des bourses qui dispose, si les notes de conduite ou de travail sont insuffisantes, de diverses pénalités allant depuis l'avertissement jusqu'à la radiation.

Autrefois ces exemptions n'étaient accordées qu'aux fonctionnaires en exercice. Le bénéfice en a été étendu récemment aux fils et pupilles des fonctionnaires décédés, mis à la retraite ou mis en congé pour raisons de santé. Rien de plus juste assurément. Il reste à compléter ces mesures en obtenant des villes, lors du prochain renouvellement des traités pour les collèges communaux, que les exemptions universitaires soient assurées dans ces établissements, comme elles le sont aujourd'hui dans les lycées et dans les mêmes conditions, aux fils et pupilles des fonctionnaires ou anciens fonctionnaires de l'enseignement secondaire.

Les fils des professeurs de l'enseignement supérieur n'ont pas la remise universitaire. Ils sont soumis au droit commun. Il n'en est pas tout à fait de même des fils de fonctionnaires de l'enseignement primaire, qui, dans certaines limites et à des conditions que nous indiquerons plus loin, peuvent obtenir des exemptions de frais d'études et de surveillance.

Quant aux bourses, nous avons déjà dit que les fils d'instituteurs (non compris ceux qui jouissent de ces exemptions) figurent pour 16 1/2 p. 100 dans le contingent total. La part des fils

des professeurs de l'enseignement supérieur ou secondaire est de 5 p. 100 seulement. On ne leur donne guère de bourses que dans deux cas : 1° quand la disparition du chef de famille laisse des orphelins dans une situation précaire; 2° quand la préparation aux écoles, en obligeant les enfants à aller terminer leurs études dans un établissement éloigné de celui où le père est professeur, occasionne un notable surcroît de dépenses.

Examen de diverses propositions. — Doit-on rétablir les remises? — Nous avons encore à examiner, messieurs, une proposition de M. Maurice Faure, rapporteur du budget, qui conclut au rétablissement des remises, et trois propositions de MM. Lepez, Chapuis et Carnaud, qui ont été renvoyées par la Chambre à la Commission parlementaire.

On lit dans le rapport de M. Maurice Faure :

Au cours de la discussion du budget de l'exercice 1898, l'attention de la Chambre des députés a été appelée par le Ministre de l'Instruction publique sur l'utilité qu'il y aurait à ce que « les proviseurs des lycées eussent, dans certaines limites, le droit de modérer les tarifs, comme cela se pratique dans les établissements concurrents où les chefs ont toute latitude pour amener à eux les élèves ».

Sous le régime antérieur au décret du 6 août 1895, les proviseurs avaient la faculté de proposer, chaque année, un certain nombre d'élèves pour des remises de frais de pension ou d'études. Un crédit de 924 000 francs, réduit en dernier lieu à 874 000 francs, avait été inscrit à cet effet au budget.

Sur la proposition de la Commission du budget de l'exercice 1896, les Chambres ont supprimé ces remises. Leur suppression a eu pour conséquence de retirer aux proviseurs un moyen assez efficace d'attirer les élèves.

... Il semblerait utile que l'administration allouât chaque année aux proviseurs de certains lycées une somme déterminée dont ils auraient la disposition sous le contrôle du recteur et qu'ils appliqueraient à des réductions de frais de pension ou d'études, soit à des élèves nouveaux, soit en faveur d'élèves déjà présents, qui, par suite de la pénurie des ressources de leurs familles, seraient exposés à quitter l'établissement.

Il devrait être entendu d'ailleurs que ces réductions auraient un caractère essentiellement provisoire et que les élèves qui en seraient l'objet auraient l'obligation stricte de se présenter à l'examen d'aptitude aux bourses, de manière que leur situation pût être régularisée dans un bref délai.

Ainsi on propose de rétablir purement et simplement les remises supprimées en 1895 parce qu'on les jugeait alors mau-

vaises. Les motifs de cette suppression furent exposés très nettement par le rapporteur du budget de 1896, M. Delpeuch, qui était en même temps membre de la commission des bourses. Ces raisons, on ne tente même pas de les réfuter. Un seul argument est invoqué en faveur du rétablissement des remises et un argument des plus misérables : il faut imiter ce qui se fait chez nos concurrents.

On espère augmenter ainsi la population de nos lycées, qui a notablement fléchi. Mais qui ne voit que si on retranche plusieurs centaines de mille francs du crédit des bourses, on aura moins de boursiers? Ce qui sera gagné d'un côté sera perdu de l'autre, avec cette différence cependant qu'on aura remplacé des boursiers, qui sont de très bons élèves, par des remisiers choisis arbitrairement, sans aucune garantie, et qui seront évidemment aussi médiocres que l'étaient les remisiers d'autrefois. La mesure serait donc nuisible au bon recrutement des lycées.

Elle serait de plus tout à fait injuste : les crédits actuels permettent de pourvoir de bourses un tiers à peu près des candidats qui ont subi l'examen avec succès. Les deux autres tiers n'obtiennent et n'obtiendront rien, mais à côté d'eux, à côté de ces laborieux sortant de l'école primaire et qui ont fait leurs preuves par l'examen, d'autres jeunes gens, des privilégiés, des amis de telle ou telle personne influente, ceux qui auront eu l'adresse de se faire recommander, obtiendront sous le nom de remises de véritables bourses.

Je sais bien qu'au bout d'une année on leur demandera de subir l'examen des bourses, mais il suffira alors qu'ils obtiennent tout juste la moyenne exigible, tandis que pour les autres boursiers on demande beaucoup plus. A côté des bourses de mérite, on aura créé les remises de faveur.

Avant la suppression des remises en 1895, on exigeait de ceux qui sollicitaient l'exemption au moins une année de présence au lycée. On pouvait avoir ainsi des places, des notes, l'avis des professeurs. Cette garantie disparaît, puisqu'il est dit expressément que la remise pourra être accordée à des élèves nouveaux et complètement inconnus.

Ces faveurs iront-elles au moins à ceux qui en ont vraiment besoin, aux déshérités de la fortune?

Il est à regretter que le rapporteur n'ait pas songé à consulter, pour s'éclairer sur ce point, les travaux de ses prédécesseurs.

Voici ce que disait M. Burdeau dans son rapport sur le budget de 1888 :

Nous avons la preuve que des *familles aisées, voisines de la richesse*, et de *hauts fonctionnaires* même, ont postulé et parfois obtenu des remises de frais de pension pour leurs fils ou leurs neveux. Certains proviseurs ont proposé des remises pour des élèves qui avaient été *refusés au concours des bourses*; et l'avis des examinateurs est que bien des remisiers sont inférieurs même aux refusés de cet examen. D'autres proviseurs en ont demandé pour les enfants de chœur : un seul lycée a compté cinq remisiers de cette sorte. Bien des parents aujourd'hui savent que le plus sûr moyen d'obtenir une bourse sans courir les chances du concours, c'est de postuler une remise : après un examen passé sous le manteau de la cheminée, la demande, transmise à Paris et accompagnée de renseignements favorables, est accordée pour un an, après quoi elle est renouvelée indéfiniment.

Ce ne sont pas les enfants de familles pauvres, les fils de paysans, d'ouvriers, de petits fonctionnaires, « toute cette fleur de la France démocratique », comme dit poétiquement M. Maurice Faure, qui obtiendront des remises. Ces faveurs iront non aux plus intéressants, mais aux quémandeurs les plus effrontés.

Les économes savent fort bien que ce n'est pas toujours auprès des familles de fortune modeste qu'on a le plus de peine à effectuer des recouvrements réguliers. Ce sont ces récalcitrants qui se rendront chez le proviseur, montrant d'un geste menaçant la maison d'en face prête à les accueillir à des conditions plus douces. Et le malheureux proviseur, préoccupé non de conserver un bon élève, mais de ne pas diminuer d'une unité le total de son effectif, finira toujours par céder. Quand tout le monde semble être d'accord pour relever l'autorité des proviseurs, le moment est-il bien choisi pour exposer leur dignité et leur prestige à de tels marchandages?

Enfin on ne cesse de dire, et cela avec raison, qu'il faut soutenir les collèges. La commission des bourses, résistant parfois aux vœux des familles, leur a toujours fait la part la plus large possible. Or, pour des raisons d'organisation financière, les remises ne peuvent être données que dans les lycées.

Tous ces motifs nous conduisent à souhaiter qu'aucune suite ne soit donnée à la proposition de rétablissement des remises.

Proposition Lepez en faveur des fils d'instituteurs.

— Cette proposition, qui a été renvoyée à la commission parlementaire de l'enseignement, est ainsi conçue :

La Chambre invite M. le ministre de l'Instruction publique à établir un règlement d'administration assurant les exonérations de frais d'études dans les écoles de l'Etat aux fils et aux filles d'instituteurs et d'institutrices, à la suite d'un examen d'entrée satisfaisant, renouvelé à la fin de chaque année scolaire et passé devant une commission de professeurs de l'établissement.

On sait quelle est actuellement la situation des fils et filles d'instituteurs. Le 23 avril 1893, une décision de la Chambre leur accordait *sans examen* l'exemption des frais d'études et de surveillance. Le prix de la pension pour les demi-pensionnaires et les internes devait être diminué d'une somme égale à cette exemption.

Les instituteurs se hâtèrent, comme de juste, de profiter de cette faveur. Au début de l'année 1896-1897, l'exemption était assurée à 2637 fils ou filles de fonctionnaires de l'enseignement primaire, et la dépense à prélever de ce chef sur le crédit des bourses se montait à près de 537000 francs.

On était menacé, si l'on voulait continuer la faveur à tous et sans examen, d'une nouvelle et considérable augmentation. La Chambre décida alors que le crédit de 537000 francs ne serait pas dépassé et que les exemptions seraient attribuées par voie de concours aux plus méritants.

En fait, voici comment les choses se passent : on commence par prendre parmi les candidats reçus aux bourses ceux qui n'ont pourtant pas obtenu une note suffisante pour être nommés. Puis si cela est nécessaire un concours est ouvert pour assurer l'épuisement du crédit.

Les remisiers ainsi recrutés sont loin de se classer en aussi bon rang que les boursiers. Leurs notes et leurs places ne sont, en général, que passables. L'étude de leurs dossiers donne cette impression que la plupart d'entre eux appartiennent à cette catégorie d'élèves moyens, qui suivent tant bien que mal la classe et qui arrivent tout juste au baccalauréat.

Nous comprenons et nous partageons les sympathies dont M. Lepez et plusieurs de ses collègues, auteurs de propositions semblables, sont animés en faveur du personnel si méritant des instituteurs. Mais pousser vers les études secondaires et vers des carrières où le nombre des places est nécessairement limité

des jeunes gens qui n'ont que des dispositions très ordinaires, n'est-ce pas leur ménager de cruelles déceptions?

M. Lepez estime que les instituteurs ne sauraient destiner leurs fils à être forgerons, ni mécaniciens, ni charpentiers et qu'ils ne peuvent guère en faire que des fonctionnaires ou des employés. Mais parmi les professions vers lesquelles ils pourraient être dirigés, l'honorable député semble en avoir oublié une, celle d'instituteur. Qu'on se place au point de vue général ou à celui des familles, on ne voit pas bien quel avantage il y a à détourner vers d'autres voies des jeunes gens qui réussiraient plus vite et plus facilement à s'assurer une position en se préparant aux écoles normales départementales.

Tous ces arguments n'ont-ils pas plus de force encore quand il s'agit des filles d'instituteurs? Les appeler en trop grand nombre à suivre les cours des lycées et collèges, est-ce vraiment leur rendre service? N'est-ce pas les engager dans un chemin sans issue?

Il est vrai que M. Lepez n'a pas limité sa proposition aux établissements secondaires. C'est dans toutes les écoles de l'Etat qu'il entend assurer la gratuité aux fils et aux filles d'instituteurs et notamment dans les écoles primaires supérieures. Mais dans ces derniers établissements, la gratuité des frais d'études n'est-elle pas déjà de règle presque partout?

M. Lepez demande aussi, pour écarter les non-valeurs, que les remises ne soient accordées qu'après examen passé devant les professeurs de l'établissement où les candidats veulent entrer. Pourquoi créer un examen nouveau, autre que celui des bourses? Ce minimum de garantie que l'Etat exige même des boursiers départementaux et communaux, comment ne le demanderait-il pas aux fils d'instituteurs qui veulent avoir des remises?

Si cet examen doit égaler en difficulté celui des bourses, nous ne voyons pas sa raison d'être. S'il doit être plus facile, des enfants refusés aux bourses pourront le subir avec succès et ils obtiendront une remise alors que les deux tiers des admissibles aux bourses n'obtiennent rien. Quoi de plus choquant et de plus injuste!

Et que de dérangements et de dépenses pour les candidats obligés de passer coup sur coup deux examens, d'abord, au chef-lieu, celui des bourses pour avoir la gratuité de l'internat

ou du demi-pensionnat, puis, s'ils ne sont pas pourvus, l'examen des remises dans un collège ou dans un lycée!

La solution la plus pratique et la plus équitable nous semble la suivante :

Les fils et filles d'instituteurs ou d'institutrices publics pourvus du certificat d'études primaires, qui auront subi avec succès l'examen des bourses et qui n'auront rien obtenu, seront exemptés des frais d'études et de surveillance dans les lycées et collèges, suivant le classement établi par la commission centrale des bourses et dans la limite des crédits votés annuellement par les Chambres.

Les bourses ne sont données qu'à ceux qui ont au moins la note 14 ou 15 sur 20. Pour la remise des frais d'études et de surveillance, on prendrait les notes 13, 12, 11, etc. Les instituteurs seraient ainsi placés dans une situation plus favorable que les autres postulants, puisque leurs fils, après un examen relativement facile, seraient sûrs d'avoir au moins la remise universitaire, mais cet avantage est bien justifié par leurs services. On donnerait ainsi satisfaction à M. Lepez et à ceux de ses collègues qui ont fait des propositions en faveur des fils d'instituteurs, sans risquer d'introduire des élèves médiocres dans nos établissements secondaires.

Proposition Chapuis. Les familles de sept enfants. — Voici le texte de cette proposition :

La Chambre décide de rétablir les dispositions de la loi du 29 nivôse an XIII qui concède *sans concours* une bourse dans un établissement de l'État à un enfant mâle d'une famille de sept enfants au moins.

Sur interruption du rapporteur qui faisait observer que la logique et la justice exigeraient qu'on comprît aussi les filles dans cette mesure, M. Chapuis répondit qu'il ne refusait pas « d'adjoindre cette qualification de *filles* à celle de *mâles* ».

Cette proposition est une vieille connaissance pour les membres de la commission des bourses. On la voit revenir périodiquement. Rétablie par la loi de finances de 1885, la disposition en faveur des familles de sept enfants fut supprimée par la loi de finances de 1887.

Les raisons qui ont motivé cette suppression n'ont rien perdu de leur force. La première est d'ordre budgétaire : les familles de sept enfants sont beaucoup plus nombreuses qu'on ne croit généralement.

Au moment du vote de cet article, disait M. Burdeau dans son rapport sur le budget de 1887, une somme de 200 000 francs parut suffisante pour l'exécuter. Un an s'était à peine écoulé, que les crédits employés, tant aux bourses elles-mêmes qu'aux dégrèvements de frais de trousseau, dépassaient déjà notablement le million. Il est aisé de prévoir qu'on ne s'en tiendra pas là.

Aucune statistique des familles de sept enfants n'a encore été publiée. Toutefois deux calculs ont été dressés, qui donnent des résultats probablement voisins de la vérité : l'un est dû à notre collègue M. Javal, qui, à la suite d'une enquête faite dans un certain nombre de régiments, est arrivé à évaluer à *cinquante mille* le total des familles françaises de sept enfants et plus.

Un autre a été fait par M. le docteur Chervin : à Paris, depuis 1883, dans chaque ménage où l'un des deux époux meurt, l'autorité municipale fait relever le nombre des enfants de la famille. En trois ans, 51 258 ménages ont été soumis à ce recensement : 333 avaient sept enfants ou plus. Si l'on prend cette proportion pour base et si l'on admet que la moyenne de la France, au point de vue dont il s'agit, n'est pas inférieure à celle de Paris, on doit conclure que, sur les 7 503 353 ménages existant en France, il y en a 48 735 qui ont au moins sept enfants. Les deux calculs, on le voit, concordent sensiblement.

Or un boursier coûte en moyenne 1 000 francs ; si l'on défalque les familles où tous les enfants ont dépassé l'âge scolaire et les familles non nécessiteuses, lesquelles sont en bien faible proportion, surtout parmi les familles aussi chargées, on verra que l'article 30 de la loi de finances de 1885, s'il sortait son plein effet, *pourrait coûter à l'Etat plus de quarante millions par an.*

La seconde raison est la crainte de donner des bourses à des enfants peu intelligents. Actuellement on peut dire qu'il est sans exemple qu'une demande émanant d'un père de sept enfants soit écartée si le candidat a fait preuve de la moindre aptitude. La proposition Chapuis, qui supprime tout concours ou examen, est par cela seul inacceptable. Ce n'est plus d'une bourse accordée au mérite qu'il s'agit, mais d'une subvention déguisée pour les pères de famille qui ont de lourdes charges. Pourquoi donc ne pas accorder franchement une subvention ? On pourrait venir ainsi en aide, plus efficacement et à moindres frais, à des familles dignes du plus grand intérêt, et on ne porterait pas atteinte au principe qui veut que soient seuls admis à faire des études secondaires ceux qui sont capables d'en profiter.

Proposition Carnaud. Création de vingt-deux mille bourses. — La Chambre invite le gouvernement à préparer un projet de loi pour organiser un concours annuel entre les élèves des

écoles primaires nationales, afin que les premiers dans la proportion de 1 p. 100 sur la population totale de ces écoles soient admis gratuitement dans nos lycées et collèges.

Il y a 2200000 élèves dans les écoles publiques de garçons. C'est donc vingt-deux mille boursiers qu'il s'agirait d'ajouter, d'un seul coup, aux cinq mille qui existent actuellement, soit une dépense annuelle de douze à quinze millions. Et, comme l'a fait observer M. le ministre de l'Instruction publique, on ne voit pas bien pourquoi on ne demanderait pas la création d'un nombre égal de bourses dans les lycées de filles pour les meilleures élèves des écoles primaires.

M. Carnaud pose en principe que « la société doit donner à chaque enfant le maximum de développement intellectuel que comporte son cerveau, sans se préoccuper des besoins de l'Etat ». Il affirme d'autre part « qu'il y a, dans chaque classe des écoles primaires, au moins le tiers des enfants qui pourraient suivre utilement les cours de notre enseignement secondaire ».

La proposition actuelle de M. Carnaud n'est donc qu'une demi-mesure fortement entachée de modérantisme et d'opportunisme, en attendant la réforme grandiose qui ouvrira les portes des lycées au tiers des élèves des écoles primaires. Avec sept cent cinquante mille bourses à peu près pour les garçons et autant pour les filles on pourra donner à tous les cerveaux leur maximum de développement intellectuel. Le budget, sans doute, atteindra également son maximum en ce temps-là. Mais aussi quel remède à tous les maux dont nous souffrons si l'on pouvait subitement décupler le nombre des bacheliers ! Quelle joie pour les aspirants aux fonctions publiques quand ils se trouveraient au nombre d'une centaine au moins de concurrents pour chaque place vacante ! Et quel bénéfice pour l'Etat !

Il est vrai qu'on a soin de nous dire qu'on ne se préoccuppas des besoins de l'Etat. Nous pensons au contraire qu'il faut s'en préoccuper, et aussi de l'avenir des jeunes gens auxquels on offre des bourses. Même réduite aux proportions qu'il lui a données, la proposition de M. Carnaud nous paraît grosse de périls. Il faut s'efforcer de maintenir un certain équilibre entre l'effectif des établissements secondaires et les débouchés ouverts aux élèves de cet enseignement. Nous savons que les boursiers se dirigent presque tous vers l'enseignement, l'administration,

ou vers des écoles à recrutement limité. Il nous semblerait dangereux, tant qu'un courant vers d'autres carrières moins encombrées ne se sera pas produit, je ne dirai pas d'adopter la proposition Carnaud, mais même d'augmenter sensiblement le crédit des bourses d'enseignement secondaire.

Commission centrale ou commissions départementales. — En terminant, messieurs, un mot sur un projet, qui, sans avoir été présenté d'une manière ferme, semble pourtant avoir séduit quelques esprits. Il s'agirait de remplacer la commission centrale des bourses par des commissions départementales, qui auraient à apprécier, en dernier ressort, les titres des candidats. Un tel changement nous semblerait fâcheux. Il supprimerait toute unité de vues et de directions : entre les quatre-vingt-six commissions départementales des divergences ne tarderaient pas à se produire sur le mode des épreuves et la façon de les juger, sur l'importance à attribuer aux services des parents, sur toutes les questions complexes que soulève l'attribution des bourses.

Et puis comment composer les commissions ? Si vous y mettez des universitaires, ils seront nécessairement pris parmi les professeurs du lycée du chef-lieu. Ils auront à juger des candidats préparés par eux ou par leurs collègues. Ne les soupçonnerat-on pas de leur être trop favorables ? Fussent-ils rigoureusement impartiaux, les aspirants refusés et leurs familles auront quelque peine à croire à cette impartialité.

Si vous y mettez des hommes politiques, le public voudra-t-il croire que les candidats sont jugés uniquement d'après leurs notes scolaires ? Sans doute, les députés ont manifesté publiquement leur horreur pour les procédés de la candidature officielle, et nous savons que les suspicions qui les atteindraient seraient injustifiées. Mais il ne faut pas même qu'elles puissent se produire ; il ne faut pas donner plus de force à cette opinion déjà trop répandue que tout s'obtient à la faveur et par les recommandations.

La commission centrale échappe à toute accusation de ce genre. Le nom de ses membres n'est pas connu ; il ne figure pas à l'*Annuaire*. C'est un secret, et, chose peu banale assurément, ce secret a été bien gardé. La commission peut délibérer à l'abri de toute intervention ou recommandation.

C'est à son initiative que sont dues les réformes accomplies

depuis quinze ans dans le service des bourses. Ses membres ont travaillé sans relâche, et non sans quelque dévouement, à mener à bien l'œuvre qui leur est confiée, œuvre de bonne et saine démocratie, qui consiste à découvrir parmi les enfants de familles pauvres les plus capables et les mieux doués, et à contribuer en même temps, dans une large mesure, au bon recrutement des lycées et collèges.

Les travaux de la commission n'ont pas été stériles : on peut dire que jamais les boursiers n'ont été aussi bien choisis qu'ils le sont aujourd'hui et n'ont obtenu autant de succès. Ces résultats, que j'ai exposés plus haut en détail, ne plaident-ils pas éloquemment en faveur du maintien de l'organisation actuelle ?

VOTES

DES MEMBRES DE LA

Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire

SUR LES

RÉSOLUTIONS ADOPTÉES PAR LA SOCIÉTÉ

Les résolutions adoptées par notre Société dans les treize séances qu'elle a consacrées à l'examen du questionnaire de la Commission de l'enseignement ont été, en outre, soumises par correspondance au vote de tous les membres de la Société : 101 d'entre eux nous ont envoyé leurs réponses.

Ces 101 membres se décomposent ainsi :

Enseignement supérieur.	5
Administration des lycées	8
Sciences (lycées).	13
Philosophie (lycées).	5
Histoire (lycées).	10
Lettres (lycées).	28
Grammaire (lycées).	10
Langues vivantes (lycées).	5
Collèges.	9
Enseignement libre.	1
Divers (faute d'indication de nom).	7

Nous publions ci-dessous le détail de cette consultation.

I. — RÉGIME DES LYCÉES ET COLLÈGES

A. Nomination et attributions des proviseurs.

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
La Société émet le vœu : 1° que le droit d'initiative des proviseurs soit augmenté, ainsi que leur indépendance vis-à-vis de l'administration centrale;	1°	92	5	4
2° *a*) Que la stabilité du provisorat soit assurée par l'avancement sur place;	2° *a*)	94	3	4
b) et l'autorité locale des proviseurs accrue par l'amélioration de leur situation matérielle	*b*)	93	4	4

B. Autonomie des lycées et collèges.		Adoptent	Rejettent	Abstentions
La Société émet les trois vœux ci-dessous :				
1° *Autonomie budgétaire;* que, pour le matériel d'enseignement et la bibliothèque une somme déterminée soit mise chaque année à la disposition de chaque établissement, pour être dépensée au mieux des besoins, cette somme restant en tout cas acquise à l'établissement	1°	101		1
2° *Autonomie administrative;* que, dans la limite de principes très généraux fixés par le Ministre et le Conseil supérieur, tous les détails de la vie intérieure de chaque établissement soient réglés par le chef de l'établissement, d'accord avec le conseil de discipline et l'assemblée des professeurs	2°	98	2	1
3° *Autonomie pédagogique;* que, en dehors des conseils existants (conseil de discipline, conseils de perfectionnement), il soit institué dans les lycées et collèges un conseil mixte où entreront, avec d'anciens élèves de l'établissement, des représentants des grands intérêts de la région, ces membres devant être en minorité par rapport aux délégués des professeurs et des répétiteurs	3°	98	11	2
(Attributions principales de ces conseils : vœux tendant à des créations de cours; organisation de fêtes; encouragement des exercices physiques; rapports de l'établissement, etc.)				

II. — ÉDUCATION

A. L'Internat.

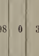


La Société se prononce pour le maintien de l'internat et regrette la campagne inopportune qui est menée contre cette institution	85	3	13

B. Éducation physique.



La Société se déclare favorable au développement des exercices physiques et spécialement des jeux en plein air, en vue d'assurer le bon état physique de tous, et non pas la préparation de quelques-uns à des concours.	98	0	3



C. Rôle des administrateurs, professeurs et répétiteurs dans l'œuvre de l'éducation.

La Société, reconnaissant, par les faits qui lui ont été présentés, que, dans les conditions dans lesquelles les professeurs donnent aujourd'hui leur enseignement, ils sont déjà associés étroitement à l'œuvre de l'éducation, que la plupart des conditions nécessaires

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
à l'action éducative des répétiteurs existent déjà, et que l'Université tout entière s'occupe dès à présent de l'éducation individuelle et collective plus que ne le croit généralement le public : mais estimant que son œuvre éducative peut dans certains cas être facilitée;		—		
1° Constate que les professeurs sont les premiers à regretter que les familles ne se mettent pas plus souvent en rapport avec eux;	1°	85*	0	16
2° Emet le vœu que : *a*) il soit créé, dans les lycées et collèges, des conseils de classes, réunions périodiques assez fréquentes des professeurs et répétiteurs d'une même classe, qui s'occuperaient non seulement de la situation des élèves, mais de l'état moral de la classe et de chaque élève en particulier;.	2°	*a*) 91	6	4
b) Que les membres de l'administration soient mis à même, par l'allégement de la besogne administrative, de s'appliquer, plus que jamais, tout entiers à leur rôle d'éducateurs;		*b*) 90	0	11
c) Que, dans les lycées contenant un grand nombre d'internes, le nombre des censeurs soit augmenté;. .		*c*) 73	16	12
d) Que, dans la répartition des services entre les répétiteurs, l'administration tienne compte de leur âge, de leurs grades, de leurs aptitudes, pour les mettre à même de collaborer le mieux possible à l'enseignement et à l'éducation, conformément aux indications données dans le décret du 28 août 1891.		*d*) 93*	1	7

* L'un des 93 n'adopte qu'en supprimant les mots : *à l'enseignement*.

D. Situation des répétiteurs.

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
1° La Société *rejette* la proposition suivante :	1°			
Conformément à l'esprit du décret du 28 août 1891 et de la circulaire explicative du 31 décembre 1891, il y a lieu de conférer, dans les établissements d'enseignement secondaire, aux répétiteurs qui possèdent les grades nécessaires et ont les aptitudes voulues, le titre de professeurs adjoints, en les divisant en deux catégories, une pour les lettres, une pour les sciences. Attachés au besoin à plusieurs divisions à la fois, ces professeurs adjoints pourraient suivre les exercices scolaires de ces divisions; ils seraient chargés d'interrogations spéciales, d'examens, de classes supplémentaires, que les professeurs titulaires jugeraient nécessaires; en cas d'absence, ils pourraient suppléer les titulaires		83*	4	14
2° Sur la proposition des répétiteurs, elle émet le vœu que la retenue se fasse désormais sur leur traitement intégral, y compris l'indemnité de nourriture et de logement	2°	79	2	20

* Approuvent le rejet de la proposition.

III. — LES TYPES D'ENSEIGNEMENT

A. En général.

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
La Société émet le vœu : 1° que les établissements universitaires mettent partout, autant que possible, tous les types d'enseignements reconnus à la disposition des familles.	1°	92	3	6
2° Que, dans les classes élémentaires, les méthodes d'enseignement soient, dès le début, combinées en vue des études ultérieures que doivent faire les enfants (différence de l'enseignement élémentaire et de l'enseignement primaire)	2°	92	3	6

B. Enseignement classique.

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
1° *Durée.* — *a*) La Société émet le vœu qu'en aucun cas l'on ne réduise le temps consacré actuellement aux études classiques.	1°	*a*) 99	0	2
b) Elle estime qu'il serait désirable que les élèves arrivassent moins jeunes qu'aujourd'hui au terme de leurs études classiques.		*b*) 93	3	5
2° *Suppressions et allégements.* — *a*) *La Société émet le vœu* que les programmes soient simplifiés en vue d'en exclure ce qui est simplement objet de curiosité, et surcharge la mémoire, saus développer la réflexion.	2°	*a*) 91	1	9
Spécialement, elle émet le vœu : *b*) que l'enseignement des sciences naturelles soit supprimé en Cinquième et en Sixième;		*b*) 75	19	7
c) que l'enseignement de l'histoire littéraire, en tant qu'enseignement distinct et suivi, soit supprimé		*c*) 75	21	5
d) Elle se prononce, à la majorité, contre la suppression d'une heure de leçons de choses dans les classes élémentaires		*d*) 60	24	17
3° *La bifurcation scientifique dans l'enseignement classique.* — *a*) Vœu favorable à l'établissement d'une bifurcation scientifique.	3°	*a*) 78	15	8
b) 3 membres indiquent leurs préférences pour une bifurcation après la Quatrième, 4 pour une bifurcation après la Troisième.		*b*)		
c) Bifurcation après la Seconde		*c*) 71	20	10
d) La bifurcation sera intérieure en Rhétorique, avec conservation du latin pour tous, et remplacement des quatre heures de grec, au besoin d'une heure de latin, par des sciences, pour les élèves de la section scientifique		*d*) 69	16	6
4° *Adaptations locales des programmes.* — *a*) La Société estime que l'enseignement classique est un et ne comporte pas en général de variations locales . . .	4°	*a*) 90	1	10
b) Elle émet le vœu que, en vue de favoriser l'étude des langues méridionales, on admette, au baccalauréat, l'équivalence de l'italien et de l'espagnol, en Algérie, de l'arabe, avec l'anglais et l'allemand. . .		*b*) 94	1	16

	Adoptent	Rejettent	Abstentions
C. **Enseignement moderne.**	—		
1° *But et rôle de l'enseignement secondaire non classique.* — La Société, constatant que l'enseignement classique n'est pas responsable du développement du fonctionnarisme, et qu'il ne nuit en rien au développement des qualités actives nécessaires dans la vie pratique, émet le vœu qu'il soit constitué, à la place de l'enseignement moderne actuel, un enseignement secondaire de courte durée, conduisant soit aux professions agricoles, industrielles et commerciales, soit aux écoles techniques qui préparent à ces professions. .	1° 95*	3	3
* Un des 95 demande que cet enseignement s'ajoute à l'enseignement moderne et ne le remplace pas.			
2° *Durée normale de cet enseignement.* — *a*) La Société écarte la durée de trois ans, semblable à celle de l'enseignement primaire supérieur	2° *a*) 88	3	10
b) Elle écarte la durée normale de cinq ans. . . .	*b*) 87	4	10
c) Elle émet le vœu suivant : 1) Que la durée normale de cet enseignement soit de quatre ans, avec examen après la quatrième année;	*c*) 1) 87	5	9
2) Que, de plus, il puisse y avoir une cinquième année supplémentaire pour la préparation aux écoles techniques	2) 78	5	18
3) Que les élèves de cette cinquième année puissent au besoin suivre les cours de la rhétorique scientifique, étant alors dispensés du latin dans cette classe.	3) 74	10	17
3° *Programmes.* — La Société est d'avis que les programmes de cet enseignement se composeront d'une partie fixe, formée des matières de culture générale, et d'une partie, variable selon les établissements et les régions, comprenant les matières ayant un caractère pratique : cette partie variable sera établie après avis donné par les conseils mixtes institués auprès de chaque établissement.	3° 94	2	5
4° *Recrutement du personnel.* — *a*) La Société repousse une proposition tendant à la création d'une nouvelle agrégation littéraire, destinée à fournir le personnel de cet enseignement.	4° *a*) 75	9	17
b) Elle décide que le personnel des deux enseignements aura la même origine	*b*) 81	6	14
c) Elle émet le vœu que le personnel affecté à cet enseignement soit, autant que possible, distinct du personnel de l'enseignement classique	*c*) 81	8	12
IV. — BACCALAURÉAT ET EXAMENS			
A. La Société adopte les conclusions suivantes :	A		
1° Il y a lieu de maintenir un examen de fin d'études.	1° 96	1	4
2° Il n'y a pas lieu de transformer le baccalauréat en un examen intérieur, et le jury doit rester commun pour tous les candidats, quelle que soit leur provenance	2° 94	3	5
3° Il n'y a pas lieu d'admettre la dispense partielle ou totale de l'examen pour les bons élèves	3° 94*	2	4

* Sur les 94, deux accepteraient la dispense totale.

		Adoptent	Rejettent	Abstentions
4° *Modifications à l'organisation actuelle du baccalauréat. Composition des jurys.* — *a*) Les jurys seraient composés de professeurs de l'enseignement secondaire, présidés par un professeur de Faculté. Ils comprendraient un plus grand nombre de membres qu'aujourd'hui. Un professeur n'examinerait jamais ses propres élèves.	4° *a*)	89	4	8
b) *Les épreuves de l'examen.* — 1) Il est désirable que les compositions écrites soient multipliées, de façon que les principaux exercices de la classe soient représentés à l'examen écrit et en vue de laisser moins de place au hasard.	*b*) 1)	88	6	7
2) Les épreuves orales doivent être développées également, et il doit leur être accordé plus de temps à l'examen	2)	88	3	10
c) *Livret scolaire.* — 1) Suppression du livret . . .	*c*) 1)	3	90	8
2) Livret obligatoire.	2)	4	89	8
3) La Société se prononce en faveur du maintien du livret scolaire facultatif.	3)	89	4	8
d) *Le bénéfice de l'admissibilité.* — La Société émet le vœu : 1. que le bénéfice de l'admissibilité ne soit accordé que de la session de juillet à la session de novembre	*d*) 1)	89	4	8
2. Qu'il ne soit donné qu'aux candidats qui, en juillet, auront obtenu une moyenne suffisante dans l'ensemble des épreuves écrites et orales	2)	88	5	8
5° *Date des sessions.* — Outre la session de juillet, il doit y avoir une session d'appel, close avant le 15 octobre	5°	93	1	7
B. La Société émet le vœu que les programmes des examens d'admission aux écoles spéciales soient soumis pour avis au Conseil supérieur de l'instruction publique, après avoir été préparés par des Commissions mixtes dans lesquelles entreraient les membres spécialement compétents du Conseil supérieur	B	94	2	6
V. — INSPECTION GÉNÉRALE				
1° *Objet des inspections.* — La Société émet le vœu que des rapports sur l'ensemble des enseignements dans les lycées et collèges soient dressés par le Comité des inspecteurs généraux, et que ces rapports soient communiqués au Conseil supérieur de l'instruction publique.	1°	86	1	14
2° *Organisation des inspections.* — La Société émet les vœux suivants :	2°			
a) Que les inspections générales ne soient pas régulières et annuelles pour les professeurs en fonction depuis un assez grand nombre d'années	*a*)	89	3	9
b) Que l'inspection des collèges se fasse plus fréquemment	*b*)	91	2	8
c) Que les inspecteurs généraux soient choisis constamment parmi les fonctionnaires ayant fait leurs preuves dans l'enseignement secondaire	*c*)	94	0	7

	Adoptent	Rejettent	Abstentions
d) Que, dans certains cas spéciaux, des inspections puissent être confiées, par voie de délégations temporaires, à des professeurs en exercice de l'enseignement secondaire, ces délégués étant admis pour l'inspection qui les concerne au Comité des inspecteurs généraux	d) 77	10	14
e) Que tous les enseignements importants soient représentés au moins par un inspecteur général compétent	e) 93	0	8
f) La Société se déclare absolument opposée à l'organisation de l'inspection secondaire par les professeurs des Universités	f) 92	0	9
3° *Notes secrètes et déplacements.* — La Société émet le vœu : a) qu'un professeur puisse toujours, tant à l'académie qu'au ministère, prendre connaissance de son dossier	3° a) 86	6	9
b) Que les garanties données au personnel par les décrets du 17 mars 1808 et du 15 novembre 1811 soient rétablies, et que les fonctionnaires qui se croiraient lésés par un abus d'autorité ou par une fausse interprétation des règlements puissent interjeter appel, par exemple, devant la section permanente du Conseil supérieur	b) 94	0	7
VI. — BOURSES			
La Société émet le vœu que l'exemption des frais d'études pour les orphelins des professeurs de l'enseignement secondaire soit, dans les prochains traités de l'Etat avec les villes, reconnue comme valable d'un établissement à l'autre	99	0	2
VI. — RÉSULTATS DE L'ENSEIGNEMENT			
La Société émet le vœu qu'il soit établi des relevés statistiques de l'origine des élèves au point de vue de la profession des parents; et des carrières dans lesquelles ils entrent.	93*	0	7

* Un des 93 rejette l'idée d'une statistique des professions des parents.

Il ne sera pas inutile de compléter ce tableau par quelques indications ou éclaircissements.

Ce qui doit tout d'abord appeler notre attention, c'est que partout de fortes majorités ont confirmé les résolutions prises en séance; et c'est aussi que, sur presque tous les points essentiels, cette majorité devient la presque unanimité; fait d'autant plus important que les votants appartiennent à des catégories très différentes du personnel des lycées et collèges. Cette quasi unanimité se retrouve pour demander une autonomie plus

grande des lycées et collèges, pour constater l'utilité de fait de l'internat; pour définir les conditions de l'action éducative des administrateurs, professeurs ou répétiteurs; pour réclamer le maintien intégral de l'enseignement classique dans sa durée actuelle et dans son unité, le remplacement de l'enseignement moderne par un enseignement de plus courte durée et d'un caractère plus immédiatement pratique; pour appuyer le maintien du baccalauréat, avec conservation d'un jury commun et rejet du système des jurys intérieurs, tout en insistant sur la nécessité d'une adaptation plus parfaite de l'examen à l'enseignement; pour souhaiter la conservation d'un corps d'inspecteurs généraux spéciaux à l'enseignement secondaire, issu de cet enseignement et en représentant toutes les branches importantes; pour s'opposer enfin très énergiquement à l'inspection de nos établissements par les professeurs des Universités.

Ces votes sont significatifs; et il est bon de faire remarquer qu'une partie de ceux qui n'ont pas cru pouvoir s'y associer ont indiqué dans leurs réponses que leur opposition portait plutôt sur les moyens d'application proposés, ou sur le détail de formules qui leur ont semblé pouvoir être mal interprétées, que sur les principes impliqués dans ces formules. C'est ce qu'il est aisé de voir, en passant en revue les quelques points sur lesquels la majorité paraît moins forte. Cette rapide analyse nous permettra de signaler aussi les idées qui ont été suggérées par plusieurs de nos collègues pour corriger, compléter, ou appliquer nos vœux.

1° *Régime des lycées et collèges.* — 1. *Indépendance des proviseurs et principaux vis-à-vis de l'administration centrale.* Un des votants indique, comme moyen de simplification, la suppression de « l'intermédiaire, d'ailleurs inutile, des inspecteurs d'académie ».

2. L'*institution de conseils mixtes* a paru inquiéter quelques-uns de nos collègues, qui ont craint de voir ces conseils empiéter sur la direction de l'enseignement ou de la discipline. Il est à peine besoin de faire remarquer qu'il ne s'agit pas de leur accorder des droits de cette nature, et que la Société a voulu limiter rigoureusement leur action aux objets pour lesquels elle peut utilement concourir à la prospérité de l'enseignement public.

Un des votants propose d'ajouter aux attributions indiquées la « direction de l'enseignement spécial, afin que les industriels forment en quelque sorte eux-mêmes les auxiliaires dont ils ont besoin ».

Un autre insiste sur l'utilité qu'il y aurait pour nos lycées à faire pratiquer « le patronage de nos élèves, après la sortie du lycée, par le proviseur et les anciens élèves ».

Un autre demande qu'on adjoigne à ces conseils des délégués élus par les pères de famille.

Enfin un opposant croit « qu'il vaudrait mieux étendre la compétence et les attributions des conseils existants (par exemple introduire dans le bureau d'administration des professeurs et répétiteurs) que de créer de nouveaux conseils ».

2° *Éducation.* — 1. Quelques abstentions ou votes négatifs à signaler sur le vœu relatif à l'*internat*.

« Je reconnais qu'il est souvent nécessaire, nous dit l'un des opposants ; mais je ne peux l'appeler *un bien* d'une façon absolue ; il est contraire à une forte organisation de la vie de famille ; restaurer, fortifier la famille est un des grands besoins du temps présent ».

Et un autre : « Il ne peut être question d'abolir l'internat ; puisqu'il n'y a rien pour le remplacer. Mais il ne faut pas le considérer comme une marque de la prospérité d'un lycée ou d'un collège, et considérer comme une concurrence à décourager les groupements de quelques élèves dans les familles de professeurs. »

2. Le vœu favorable à la création de nouveaux censeurs dans les lycées contenant un grand nombre d'internes a rencontré une certaine opposition ; si nous analysons les votes négatifs et les abstentions, nous remarquerons que la préoccupation qui a conduit la majorité à adopter ce vœu se trouve chez plusieurs de ceux qui le rejettent ; mais plusieurs sont d'avis qu'il vaudrait mieux employer d'autres moyens : par exemple, améliorer le recrutement et la situation des surveillants généraux ; ou encore limiter le nombre des internes admis dans chaque établissement.

Aussi peut-on dire qu'en dégageant du vote l'idée qui l'a inspiré, la majorité n'est pas moindre ici que sur les autres points.

3. Signalons, à propos de la création de répétiteurs profes-

seurs adjoints rejetée par la grande majorité, cette proposition d'un administrateur : « Division des répétiteurs en deux catégories — *répétiteurs d'études* et *suppléants*. Les premiers seraient chargés uniquement de la surveillance du travail personnel des élèves et, s'ils ne s'appelaient pas professeurs adjoints, ils pourraient le devenir en réalité. »

3° *Enseignement classique.* — 1. *Durée des études.* Plusieurs votants indiquent expressément comme moyen pratique de faire arriver les élèves moins jeunes qu'aujourd'hui au terme de leurs études classiques le report du latin en Septième et non en Huitième.

2. *Suppressions.* Les trois quarts des votants ont approuvé le vote relatif à la suppression de l'enseignement des sciences naturelles en Sixième et en Cinquième, et de l'histoire littéraire en Seconde.

Toutefois le nombre des opposants fermes est ici plus considérable que dans les autres votes ; c'est que, si la majorité paraît surtout songer au caractère purement formel et verbal que ces enseignements risquent de prendre le plus souvent, soit en devenant une sèche nomenclature des êtres et des choses, soit en habituant l'esprit aux appréciations toutes faites, quelques-uns, parmi ceux surtout qui sont chargés de ces enseignements, pensent au profit qu'on en peut tirer quand ils sont donnés d'une façon plus vivante, à l'initiation permanente, par l'un, de l'esprit de l'enfant à l'observation de la nature, ou à l'intérêt que, dans l'autre, peut offrir à la pensée de l'adolescent une histoire qui est celle des sentiments et des idées dans leur expression vraiment humaine.

Peut-être n'a-t-on pas assez remarqué que la Société demande simplement la suppression d'un enseignement *distinct* et *suivi* de l'histoire littéraire, c'est-à-dire d'une méthode d'enseignement qui, sans être nécessaire à la chose même, expose le maître au danger de substituer des formules toutes faites au jugement personnel de l'élève ?

De même, il est permis de se demander si, dans les classes de grammaire, un enseignement *ex professo* des sciences de la nature ne serait pas utilement remplacé par quelques promenades instructives dirigées par le professeur de sciences naturelles ; et si, comme le propose un professeur de cet ordre, il

n'y aurait pas avantage à reporter plus tard, en Seconde, par exemple, comme cela s'est fait autrefois, l'étude des éléments de la science proprement dite.

Peut-être, sur ces différents points, y a-t-il au fond entre nos collègues un accord plus général que ne le ferait supposer le vote.

Remarquons du reste que les inconvénients de ce genre d'enseignement ont frappé plus fortement que leurs avantages un assez grand nombre de nos collègues : en effet, c'est le maintien des leçons de choses dans les classes élémentaires, accepté par la Société, qui a soulevé le plus d'oppositions ; un grand nombre d'abstentions motivées ressemblent fort ici à des votes négatifs ; et la majorité n'est plus que 3 contre 2.

3. *La bifurcation scientifique dans l'enseignement classique.* — Quelques explications sont ici nécessaires pour bien faire comprendre les votes, et dans notre relevé nous avons dû, pour éviter des erreurs, modifier la disposition des formules.

Si nous nous en tenions au résultat le plus apparent, nous verrions bien que 71 voix approuvent, et que 20 voix repoussent la bifurcation après la Seconde adoptée par la Société ; mais nous ne saurions pas pour quelle raison les opposants repoussent ce vœu, et ce qu'ils désirent y substituer.

En analysant les votes, nous remarquons que 15 votants se sont prononcés contre toute bifurcation au cours des études littéraires, que 78 ont admis cette bifurcation ; que 3 d'entre eux la placent après la Quatrième ; et 4, après la Troisième ; les 71 autres demandent ou acceptent la bifurcation après la Seconde ; quelques-uns toutefois préféreraient qu'elle eût lieu après la Rhétorique seulement ; quelques autres, qui indiquaient leur acceptation de la bifurcation après la Seconde comme un pis-aller et préféreraient la bifurcation un an plus tôt, ont été indiqués dans le relevé comme partisans de cette dernière solution.

On voit donc que sur les 20 opposants à la bifurcation après la Seconde, 15 sont opposés à toute bifurcation ; les 5 autres préfèrent que la bifurcation ait lieu plus tôt. Les 15 premiers, qui sont à peu près exclusivement des professeurs de lettres et de grammaire, invoquent, pour la plupart, l'intérêt de la culture générale, ou celui des études classiques ; et c'est aussi le sentiment de plusieurs de ceux qui se résignent à la bifurcation comme à une nécessité.

« Pas de bifurcation, dit l'un d'eux, mais cours de sciences supplémentaires et facultatifs pour les élèves visant aux écoles. » « La bifurcation, dit un autre, ne devrait être possible après la Seconde que pour les élèves trop âgés ou plus avancés. »

Voici encore l'opinion d'un des partisans de la bifurcation après la Quatrième : « J'ai toujours trouvé que les études poursuivies en Troisième, Seconde et Rhétorique formaient un ensemble compact. J'aimerais mieux voir un élève ne pas les commencer que les commencer pour les interrompre soit après un an, soit après deux ans. Pourquoi, à l'issue de la Quatrième, n'y aurait-il pas un examen très sérieux, à la suite duquel les élèves peu aptes à suivre les études littéraires des classes supérieures prendraient une autre direction ? »

Nous ne croyons pas que ces opinions, qui se sont traduites par des votes négatifs, soient vraiment incompatibles avec le vœu que la grande majorité a consacré. En faisant la bifurcation intérieure, la Société a voulu conserver jusqu'au bout l'unité de l'enseignement classique et donner à tous la culture générale la plus complète. La discussion qui s'est produite dans nos réunions a montré même qu'elle désirerait pouvoir assurer aux élèves de sciences le bénéfice de la culture philosophique comme celui des études littéraires. Et peut-être bien des oppositions disparaîtraient si l'on ajoutait qu'il n'est pas moins important d'assurer aux élèves des classes de lettres le bénéfice de la culture scientifique compatible avec leur âge.

En admettant qu'il y ait des esprits radicalement impropres aux études de lettres, l'organisation de l'enseignement pratique est là pour les aider à se tourner d'un autre côté, et au besoin à passer aux sciences, lorsqu'ils auront l'âge voulu pour les comprendre : et l'ensemble des résolutions adoptées paraît devoir donner satisfaction à ceux qui désirent une première sélection dans les études classiques après la Quatrième.

Mais nous estimons que le plus grand nombre peut et, par conséquent, doit continuer jusqu'au bout le cours des études classiques. C'est au fond ce qu'a voté la Société, en faisant seulement à l'état présent de la préparation aux écoles cette concession, jugée nécessaire, de remplacer dans la dernière année pour les élèves de sciences les classes de grec par des classes de sciences.

A cette solution une objection a été faite dans une lettre

qu'on a lue dans *l'Enseignement secondaire* du 1er mai : les études de grec imposées jusqu'à la Seconde inclusivement aux futurs élèves de sciences seront délaissées par eux, puisqu'elles n'auront plus pour eux de sanction en Rhétorique, au baccalauréat; et les établissements libres ouvriront des sections d'enseignement scientifique sans grec. Nous ne pensons pas que le danger soit bien grave de ce côté : car aujourd'hui le grec compte si peu au baccalauréat que cette concurrence est déjà possible et a dû produire tous ses effets. En admettant que la tentative ait été faite, nous ne voyons pas qu'elle ait donné, nous ne pensons pas qu'elle puisse donner de sérieux résultats ; peut-être pourrait-on, d'ailleurs, si la culture scientifique était plus forte pour tous dans les classes de lettres, laisser aux rhétoriciens de la section des sciences une heure de grec avec une épreuve orale de grec à l'examen, tandis que ceux de la section des lettres auraient à faire au baccalauréat une version grecque parmi les exercices écrits, dont la Société demande la multiplication.

Dans cette question, fort importante, nous ne croyons donc pas qu'il soit impossible de ramener les dissidents tout près de la majorité; un simple rapprochement des divers vœux adoptés par la Société nous paraît suffire à lever la plupart des objections qui nous ont été proposées. Le principe que l'on peut invoquer, et qui nous a guidés, est celui qu'exprime si bien, dans un livre récent, notre collègue M. Lapie : « La séparation de l'enseignement littéraire et de l'enseignement scientifique est dangereuse pour les élèves, dont elle spécialise prématurément les facultés[1]. » Les exceptions à l'application de ce principe doivent être réduites au minimum : les unes, qui sont, il faut l'espérer, momentanées, viennent de la préparation aux grandes écoles : nous y répondons par la bifurcation intérieure en Rhétorique; les autres, plus rares, résultent de l'inaptitude complète de certains esprits aux choses littéraires : l'organisation de l'enseignement pratique peut ouvrir à ceux-là une voie plus conforme à leurs goûts.

4° *Enseignement moderne*. — 1. *La cinquième année supplémentaire*. Sur la question de l'enseignement moderne, l'accord

1. *La Justice par l'Etat* (Alcan).

est à peu près complet entre tous; même parmi ceux qui n'admettent pas l'organisation d'un enseignement de courte durée, un ou deux n'en repoussent pas l'idée, mais la croient réalisée dans l'enseignement primaire supérieur.

Quelques-uns se désintéressent de la question de l'établissement d'une année supplémentaire conduisant aux écoles techniques; c'est à l'usage, pensent-ils, et selon les besoins locaux, que cette question pourra être tranchée. De même quelques-uns rejettent l'idée d'un passage de ces élèves dans la Rhétorique scientifique. Il leur semble qu'ils ne seront pas préparés par la direction de leurs études antérieures à suivre les cours de français, d'histoire, de langues, ou même les cours de sciences qui peuvent être faits aux rhétoriciens; ils jugent aussi qu'il n'est pas bon de jeter dans une classe, pour y suivre quelques cours seulement, des élèves qui, à la différence des élèves de Rhétorique scientifique, trouveront ailleurs la matière principale de leurs études. Ces raisons sont justes en elles-mêmes; mais nous ferons remarquer que la Société n'a pas prétendu indiquer une mesure à prendre partout; elle a seulement cru qu'un des moyens d'établir le passage de cet enseignement pratique aux études scientifiques pourrait être de faire suivre les cours de sciences de la Rhétorique scientifique à des élèves qui entreront l'an d'après en Mathématiques élémentaires, et qui pourraient avoir profit à prendre contact auparavant avec leurs camarades issus de l'enseignement classique.

2. *Recrutement du personnel.* — Il s'est trouvé quelques opposants à l'idée d'emprunter aux agrégations existantes le personnel de l'enseignement pratique; entre autres objections à cette idée, celle-ci a été faite : « S'il a la même origine, le personnel de l'enseignement moderne tendra toujours à hausser son enseignement vers le classique. »

A cette difficulté, il nous semble qu'on peut répondre que, la Société demandant d'ailleurs une spécialisation aussi complète que possible du personnel des deux enseignements, les maîtres seront en quelque sorte poussés à faire eux-mêmes l'adaptation de leurs méthodes aux élèves auxquels ils s'adressent; les uns apprendront par l'usage à faire les classes de cet enseignement plus court, comme les autres continueront d'apprendre par la pratique à bien donner l'enseignement classique.

5° *Baccalauréat.* — Sur ce point, accord à peu près universel : un très petit nombre de nos collègues demandent seulement le *statu quo* ou des modifications très légères dans la composition actuelle des jurys.

Un seul se prononce contre le baccalauréat, mais accepte les vœux de la Société tant que l'examen sera maintenu.

Un professeur de Faculté demande en plus « l'anonymat des copies et la fixation des notes avant la délibération, avec *faculté* de faire admissible par le livret, quelles que soient les notes » ; ce vœu nous indique de quelles sollicitations se trouvent déjà entourés et gênés aujourd'hui les membres du jury, et on pourrait l'opposer à ceux qui pensent qu'il y aurait intérêt à faire passer les candidats devant leurs propres professeurs.

6° *Inspections générales.* — Un des vœux relatifs à cette question a seul donné un nombre appréciable de votes négatifs et d'abstentions : celui qui est relatif aux délégations temporaires confiées à des professeurs. Les opposants paraissent craindre que ces délégations ne créent à ceux qui en seront chargés une situation fausse vis-à-vis de leurs collègues et qu'on ne finisse par remplacer par raison d'économie les inspecteurs actuels, qui ont plus d'autorité, par des délégués qui en auraient moins.

La première de ces critiques nous semble exagérée ; quant à la seconde, il faut remarquer que la Société a songé surtout, en adoptant ce vœu, à des cas exceptionnels, tels que l'inspection d'une branche de l'enseignement trop spéciale pour pouvoir être toujours représentée dans le corps des inspecteurs généraux.

Notons, d'ailleurs, en terminant, qu'à l'inverse de ces craintes un de nos collègues voudrait voir généraliser cette mesure, et « serait d'avis que, au moins pour les professeurs débutants, il y ait une sorte d'inspection générale du premier degré faite d'une manière approfondie par des professeurs âgés, avant l'inspection générale proprement dite ».

Ces quelques remarques, fondées sur l'analyse détaillée des votes et des commentaires dont nos collègues ont bien voulu les accompagner, pourront servir, croyons-nous, à en préciser le sens, et suffisent à montrer que, dans la plupart des cas, les votes même contraires n'indiquent pas d'irréductibles oppo-

sitions. Sur les principes, l'accord est presque complet ; il suffit, dans les applications, de regarder avec quelque attention pour s'apercevoir qu'il n'est guère moindre.

C'est une démonstration qu'il n'était pas inutile de faire.

Le Secrétaire général de la Société,

Marcel Bernès,
Professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand.





TABLE DES MATIÈRES

SAINT-CLOUD. — IMPRIMERIE BELIN FRÈRES.